

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



## RELATÓRIO DE ESTÁGIO

### **ANIMAÇÃO DE SÉNIORES: UMA INICIATIVA EDUCATIVA NUMA UNIVERSIDADE DE TERCEIRA IDADE**

Carina Filipa Esperança Pedro Rodrigues

Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ciências da Educação  
Área de Especialização em Formação de Adultos

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



## RELATÓRIO DE ESTÁGIO

### **ANIMAÇÃO DE SÉNIORES: UMA INICIATIVA EDUCATIVA NUMA UNIVERSIDADE DE TERCEIRA IDADE**

Carina Filipa Esperança Pedro Rodrigues

Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ciências da Educação  
Área de Especialização em Formação de Adultos

Relatório de Estágio orientado pelo Professor Doutor Belmiro Cabrito

"Os idosos são uma grande fonte de sabedoria, adquirida pelas  
suas vivências e trabalho ao longo das suas vidas"  
(Jacob, 2007 p.34)

## AGRADECIMENTOS

Ao longo do meu percurso foram muitas as pessoas que se cruzaram e tornaram possível a realização deste projecto. Cada uma delas, por diferentes razões, desempenharam um papel significativo, pois acreditaram no meu trabalho e ajudaram-me a construir este percurso.

Agradeço á Direcção da Universidade Sénior de Benedita que me abriu as portas e me cedeu um espaço.

Agradeço de forma especial a todos os Séniores que são a alma deste trabalho e sem os quais não existiria este projecto.

A todos os membros da equipa da Unidade de Ensino a Distância do Instituto Politécnico de Leiria pelo carinho, incentivo, apoio e disponibilidade constante.

À Vânia, Carina, Cátia pela sua compreensão e amizade.

Especialmente para a minha família.

Para o Tomé, sempre presente.

# ÍNDICE

Introdução .....	9
<b>Capítulo I – Concepção de um projecto na Formação de Adultos .....</b>	<b>12</b>
1.....	E
scolha de um percurso na Formação de Adultos .....	12
2.....	C
oncepção de um Projecto: Animação de Séniores .....	13
2.1 Emergência de uma vontade .....	14
2.2 Caracterização da Instituição: Universidade Sénior de Benedita.....	15
2.3 Análise da situação e realização do diagnóstico.....	16
2.4 Desenho da proposta de intervenção: Animação de Séniores .....	22
<b>Capítulo II – Análise teórico-prática da implementação do Projecto: Animação de Séniores</b>	<b>28</b>
<b>A - Enquadramento do Projecto de estágio na área da educação de adultos.....</b>	<b>28</b>
1. Como se enquadra o projecto Animação de Séniores no campo da educação de adultos? 28	
1.1 Complexificação e diversificação do campo de educação de adultos .....	30
1.2 Como se formam os adultos: princípios orientadores.....	33
1.3 Como se processa a aprendizagem dos adultos .....	35
1.4.....	Q
ual o papel da experiência? .....	37
<b>B – Enquadramento do projecto de estágio nas práticas educativas não formais e animação sociocultural.....</b>	<b>42</b>
1. O papel da educação não formal no projecto de estágio: Animação de Séniores .....	42

2. Práticas de animação sociocultural no projecto de estágio: Animação de Sêniore.....	47
2.1 Definição da animação sociocultural .....	47
2.2 Funções da animação sociocultural .....	49
2.3 Animação sociocultural para a terceira idade.....	51
2.3.1 Terceira Idade: quem são?.....	51
2.3. 2 Importância das actividades educativas e da animação para a Terceira Idade...	53
2.4 Modelo pedagógico: abordagem educativa e metodologia das actividades .....	59
2.5 Papel do animador na terceira idade.....	61
 <b>Capítulo III – Descrição e avaliação das práticas educativas desenvolvidas no Projecto:</b>	
<b>Animação de Sêniore .....</b>	<b>65</b>
1. Dinamização das sessões de Animação de Sêniore.....	65
1.1 Actividades: conceber, dinamizar e intervir .....	66
1.1.1 Actividades de desenvolvimento pessoal .....	67
1.1.2 Actividades de desenvolvimento social e de comunicação .....	70
1.1.3 Actividades com recurso às Tecnologias da Informação e Comunicação .....	77
1.2 Avaliação das práticas educativas .....	84
 <b>Reflexão do Percorso .....</b>	<b>86</b>
 <b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>94</b>

## RESUMO

O projecto “Animação de Séniores” resultou de um estágio realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação e dirigiu-se a pessoas da terceira idade. Nasceu a partir de uma iniciativa educativa desenvolvida numa Universidade Sénior, que tem apostado na construção de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.

Este projecto assume-se como relevante no âmbito da Animação Sociocultural, pois constitui uma resposta educativa e social para alguns dos problemas que se fazem sentir: envelhecimento populacional, o aumento da esperança média de vida, o aumento do tempo livre.

Investigação realizada tem demonstrado que a implementação de acções educativas nesta idade é fundamental para o desenvolvimento e fortalecimento das capacidades mentais e psicológicas dos séniores.

O projecto Animação de Séniores teve como principais objectivos ocupar os tempos livres dos séniores de forma útil e pedagógica, a partir da concepção e dinamização de actividades pessoais, sociais, comunicacionais e com recurso ao computador. As sessões eram planeadas de forma flexível, partindo dos gostos, interesses, motivações, objectivos e histórias de vida dos sujeitos. Partiu-se de uma modalidade educativa não formal, da valorização da experiência dos séniores, e dos princípios da formação de adultos para proporcionar ao público envolvido uma aprendizagem mais significativa.

Durante o projecto, os séniores participaram em diversos trabalhos através do seu saber-saber, saber-fazer e saber-ser, tais como: construção e dinamização de uma página pessoal (blogue), exposição virtual; debates; poemas; receitas; provérbios, entre outros.

**Palavras-chave:** terceira idade, educação não formal, animação sociocultural, experiência, aprendizagem.

## ABSTRACT

The "Animação de Sêniôres" project sprung from an internship that carried out as part of the Master in Sciences of Education and was directed towards elderly people. It developed from an educational initiative developed at a University for Seniors that has focused on building opportunities for lifelong learning.

This project finds its relevance in the context of Sociocultural Animation, in that it responds to some of the educational and social problems some that are felt: an aging population, an increase in the average life expectancy and of spare time.

Research have shown that the offer of educational challenges at this age is crucial for the development and strengthening of mental and psychological abilities of senior citizens.

The "Animação de Sêniores" project's main objectives was to engage senior citizens in their leisure time in useful and educational activities, through the design and promotion of personal and social activities, communication and by promoting the use of the computer. The sessions were planned in a flexible manner, building on the preferences, interests, motivations, goals and life histories of these people. All the activities stemmed from a non-formal educational approach in which the experience of senior citizens was valued, and from the training principles of adult learning to make learning more meaningful to the public involved.

During the project, the senior citizens participated in several activities through their know-how-to-know, know-how and know-how-to-be, such as in the construction and promotion of a personal page (blog), virtual exhibition, debates, poems, recipes, proverbs, among others.

**Keywords:** old age, non-formal education, sociocultural animation, experience, learning



## INTRODUÇÃO

O presente relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Formação de Adultos e assume-se como um contributo e uma oportunidade de reflexão acerca do percurso de estágio realizado no em Ciências da Educação. As Ciências da Educação são um campo multidisciplinar composto por inúmeras áreas, que possibilitam o contacto com variadas realidades e desafios. A área pela qual desenvolvi um maior apreço foi a Formação de Adultos, área de pré-especialização, na qual realizei um estágio curricular e desenvolvi o presente projecto de mestrado: Animação de Sêniores.

O interesse que desenvolvi pela área, deveu-se à vontade de conhecer mais profundamente as características dos adultos e a forma como estes aprendem ao longo da vida. Considero que a educação de adultos tem suscitado inúmeros desafios, tornando-se cada vez mais urgente encontrar mecanismos que auxiliem a resolução dos problemas que lhe são inerentes. Um outro motivo que suscitou um olhar mais crítico e consciente sobre o campo em análise foi a heterogeneidade e pluralidade, visível através das práticas sociais e culturais que se fazem sentir na sociedade, pois a educação de adultos estrutura-se em torno de quatro pólos fundamentais: Alfabetização, Formação Profissional, Animação Sociocultural e Desenvolvimento Local.

O projecto que desenvolvi para a obtenção do grau de Mestre enquadrou-se no domínio da animação sociocultural e partiu de uma iniciativa educativa, dirigida à terceira idade, realizada numa Universidade Sénior. Este projecto surgiu a partir das experiências académicas e profissionais já vividas, que suscitaram o interesse e a vontade de continuar a intervir sobre realidades educativas envolvendo pessoas da terceira idade.

Tem-se observado que o envelhecimento populacional tem sido cada vez mais intenso, a taxa de fecundidade cada vez menor e os tempos livres dos sujeitos, cada vez maiores. Perante este conjunto de situações, torna-se necessário arranjar soluções que visem promover, de forma saudável e útil, os tempos livres dos mais velhos e proporcionar-lhes uma maior qualidade de vida. O processo de envelhecimento é um processo dinâmico, relacionado com múltiplos factores, podendo ser acelerado ou retardado, consoante as condições ambientais, genéticas, e familiares, bem como as emoções, a saúde, os hábitos de trabalho e a classe social de cada indivíduo. Sob o ponto de vista da animação sociocultural, sabe-se que as capacidades mentais

e psicológicas dos idosos são fortificadas, quando estes sujeitos são envolvidos em práticas educativas.

A construção de um projecto relacionado com a animação para a terceira idade parte do pressuposto que os idosos são pessoas com valiosos conhecimentos e competências, adquiridos nos diversos contextos ao longo da vida, e que todas as idades são importantes para aprender e ser feliz. A sociedade nem sempre tem olhado para eles como seres “capazes” e este aspecto confirma-se pela falta de políticas e de apoios que se têm verificado ao longo dos anos. Apesar, de, actualmente, ter surgido uma nova forma de tratar a *velhice*, criando-se condições para o aparecimento de instituições capazes de responder aos seus interesses, ainda é necessário lutar pela integração deste público na sociedade. E é neste sentido que o projecto se direcciona para a valorização destas pessoas, com vista a que se integrem na sociedade, fazendo-as sentir realmente “capazes”.

A iniciativa educativa que desenvolvi visou ocupar de forma útil os tempos livres dos seniores, através da implementação de práticas educativas não formais. Assim, concebi e dinamizei actividades flexíveis de carácter pessoal, social, comunicacional, tecnológico, partindo dos interesses, objectivos e motivações dos seniores envolvidos.

Com a elaboração deste trabalho espero de alguma forma alertar outras pessoas para a importância de criar actividades educativas para os seniores e de criar programas adaptados às suas reais necessidades, de forma a proporcionar-lhes uma melhor qualidade de vida e uma participação mais activa na sociedade.

O presente trabalho encontra-se estruturado em quatro capítulos.

O capítulo I, intitulado “um projecto na formação de adultos”, pretende mostrar o caminho percorrido até à concepção do projecto de estágio “Animação de Seniores”, nomeadamente, as opções tomadas antes de ir para o terreno, a caracterização da instituição, o diagnóstico e a proposta de intervenção para a execução do projecto.

No capítulo II, “análise teórico-prática do projecto de Animação de Seniores”, serão abordadas, contextualizadas e fundamentadas as questões teóricas que dão corpo e sustentam o desenvolvimento da minha intervenção, com base em algumas questões chave: justificação do estágio no âmbito da educação de adultos, importância das práticas educativas não formais, das actividades de animação sociocultural, metodologias e estratégias usadas e o papel do animador no projecto.

No capítulo III, “descrição e avaliação das práticas educativas desenvolvidas no projecto “Animação de Séniores”, serão descritas as actividades realizadas aqui agrupadas de acordo com três parâmetros: desenvolvimento pessoal; social e comunicacional; e tecnológico. Para além desta descrição, as práticas educativas serão alvo de reflexão e avaliação, por parte dos séniores, em dois momentos chave do estágio: Julho e Dezembro 08.

Finalmente, o último momento deste relatório de estágio, “reflexão do percurso”, assume-se como uma parte fundamental, e pretende descrever, numa primeira fase, as mais-valias e aprendizagens adquiridas com o projecto e as dificuldades sentidas ao longo de todo o caminho. Numa segunda fase, apresento uma conclusão relativa a todo o trabalho desenvolvido e reflecto sobre perspectivas futuras.

## CAPÍTULO I – CONCEPÇÃO DE UM PROJECTO NA FORMAÇÃO DE ADULTOS

### 1. Escolha de um percurso na Formação de Adultos

Após o término da licenciatura optei por continuar a estudar e aprofundar os conhecimentos adquiridos na área de formação de adultos, nomeadamente no âmbito da animação sociocultural. O interesse desenvolvido pela área deveu-se aos projectos realizados ao longo da licenciatura, onde estabeleci contacto com diversas práticas de formação e públicos-alvo (crianças, adultos, séniores), bem como ao percurso profissional até então construído.

A primeira experiência no mundo do trabalho foi desenvolvida com os séniores, no âmbito de um curso de desenvolvimento de competências básicas em tecnologias da informação e comunicação. Esta experiência laboral revelou-se enriquecedora e capaz de abrir horizontes e perspectivas de trabalho. Conduziu-me ao questionamento e reflexão das necessidades dos séniores, da forma como aprendem, dos seus gostos, interesses e motivações. O contacto com a realidade permitiu-me conhecer as dinâmicas e problemáticas associadas à terceira idade.

A tendência para o crescimento da população idosa é um dos aspectos relevantes na sociedade portuguesa. Portugal enfrenta presentemente, conforme nos refere Paul e Fonseca (2005, p.15):

“ (...) uma realidade que, sendo comum à generalidade dos países europeus, só agora começa a ganhar um impacto social relevante: baixas taxas de natalidade e de mortalidade, com o aumento significativo do peso dos idosos no conjunto da população total do país.”

As projecções do Departamento de Estatística da União Europeia (Eurostat) (in Jacob, 2007, p.15) referem que a percentagem dos idosos portugueses duplicará entre 2004 e 2050, pelo que será o quarto país da União Europeia com maior percentagem de idosos, levando a que “dentro de aproximadamente quinze anos, um em cada cinco portugueses terá mais de 65 anos e, em meados do século XXI, essa relação será praticamente de um para cada três portugueses” (ibidem).

Perante o envelhecimento progressivo da população e o aumento da esperança média de vida “a sociedade civil e o Estado têm vindo a organizar-se e criar condições para acolher um número crescente de idosos” (Jacob, 2007, p.15). Nas palavras de Osório (1998, p. 262) são cada vez mais as pessoas idosas que “estão dispostas a aceitar a idade avançada como uma diminuição,

invertendo as concepções sobre a velhice e, ao mesmo tempo, oferecer-lhe as oportunidades específicas de estilos de vida mais saudáveis sob os pontos de vista sanitário, social, psicológico, formativo”

A selecção do público da terceira idade para desenvolver e aprofundar conhecimentos educativos deveu-se, por uma lado, à experiência magnificante que tive oportunidade de ter com os séniores, e por outro, aos desafios colocados a este público e às mutações que se têm sentido na sociedade. É fundamental criar respostas educativas e oportunidades que possibilitem aos adultos mais velhos aprender, participar, interagir. Partindo desta reflexão, senti necessidade de planear um projecto educativo que envolvesse os séniores, perspectivando, à partida, potenciais locais de estágio, entre os quais, lares, centros de dia, universidades de terceira idade e academias de séniores.

## **2. Concepção de um Projecto: Animação de Séniores**

Segundo Erasmie (1983, p.47) um projecto pode referir-se à organização e desenvolvimento de um curso específico, ao desenvolvimento dum projecto de investigação, ou à iniciação de um projecto de desenvolvimento. Em qualquer um dos casos, o objectivo final prende-se com a satisfação de uma necessidade expressa, pois para além de ser um desejo ou uma intenção, um projecto é, também, a expressão de uma necessidade, à qual se pretende dar resposta, mobilizando os recursos disponíveis para maximizar as potencialidades de um sistema de acção, de modo a satisfazer o maior número de pessoas possível (Guerra, 2000). Para Dewey (in Leite *et al*, 1992, p.15) um projecto parte de um impulso e “implica uma previsão de consequências que resultariam da acção que se introduz no impulso inicial”. Para Hameline (1988), o projecto é “resultado da tensão decorrente da necessidade do problema surgido, do desejo existente e da previsão, estruturação antecipada da acção (...), um comportamento entre a reflexão necessária e a acção desejada” (in Leite *et al*, 1992, p.81).

Deste modo, desenvolver um projecto implica definir um problema, decidir metas, objectivos e disponibilidades, elaborar um plano, calendarizar as actividades, formar recursos humanos, avaliar, interpretar e generalizar. A este propósito, Cortesão (in Leite *et al*, 1992, p.89) apresenta uma definição de projecto bastante completa:

“uma actividade intencional através do qual o actor social, tomando o problema que o interessa, produz conhecimentos, adquire capacidades, revê e/ou adquire atitudes e/ou resolve problemas

que o preocupam através do estudo e envolvimento numa questão autêntica ou simulada da vida real”.

Para Guerra (2000) um projecto apresenta quatro fases essenciais: a emergência de uma vontade colectiva de mudança, a análise da situação e a realização do diagnóstico, o desenho do plano de acção e, finalmente, a concretização, acompanhamento e avaliação do projecto. Foi seguindo estas etapas que procedi à construção do projecto de estágio Animação de Sêniores, que será de seguida descrito e justificado.

## 2.1 Emergência de uma vontade

Perante o envelhecimento progressivo da população, têm sido criadas estratégias e condições para acolher um número crescente de idosos, desde: serviços ao domicílio, instituições, Universidades de Terceira Idade (Jacob, 2007). As Universidades de Terceira Idade, constituem o alvo principal deste projecto e surgem no sentido de proporcionar aos mais velhos espaços culturais adaptados aos seus gostos e capacidades, e à necessidade de se sentirem úteis, activos e participativos.

É fundamental continuar a investir na elaboração de projectos que visem a valorização dos saberes e experiências de vida dos sêniores, pois estão em permanente desenvolvimento ao longo da vida. Nos últimos tempos, com as modificações da sociedade, a área de animação sociocultural tem observado grande crescimento, conduzindo à criação e organização de actividades de animação sociais e culturais, que valorizam os conhecimentos, percursos de vida e experiências do público da terceira idade. Para além dos motivos apresentados, que levaram à pesquisa de projectos relacionados com a terceira idade, tive a oportunidade de ler uma notícia intitulada, “Universidade Sénior da Benedita sente falta de apoio” (Jornal de Leiria, 2008), que suscitou a minha atenção. Ao ler a notícia conjecturei, de imediato, que seria uma oportunidade de intervir nesta realidade, promovendo o desenvolvimento de actividades de animação, que valorizassem os conhecimentos, percursos e experiências de vida do público em causa. Era a oportunidade que tinha de crescer, de intervir, de desenvolver um projecto



Fig. 1 – Notícia do Jornal de Leiria

para séniores, pondo em prática os meus conhecimentos, enquanto licenciada em Educação.

## **2.2 Caracterização da Instituição: Universidade Sénior da Benedita**

### **2.2.1 Localização**

O local que seleccionei para realizar o estágio foi uma Universidade Sénior, sediada na Vila de Benedita, conselho de Alcobaça. A Universidade Sénior de Benedita (USB) existe desde 2006, e é juridicamente uma Associação sem fins lucrativos, embora lute para se tornar numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) com o objectivo de obter apoio do Estado.

### **2.2.2 Objectivos**

A Universidade Sénior de Benedita abre as portas a pessoas com idade superior a 55 anos, motivadas para aprender, conviver, partilhar experiências e saberes. Para além de ser uma instituição, também actua como uma Associação de Desenvolvimento Comunitário, tendo como principais objectivos a prestação de apoio à comunidade, visando as seguintes finalidades:

- Oferecer aos alunos, um espaço de vida socialmente organizado e adaptado às suas idades, para que possam viver de acordo a sua personalidade e a sua relação social;
- Proporcionar aos alunos a frequência de aulas e cursos onde os seus conhecimentos possam ser divulgados, valorizados e ampliados;
- Desenvolver actividades promovidas para e pelos alunos;
- Criar espaços de encontro na comunidade que se tornem incentivos e estímulos a um são espírito de convivência e de solidariedade humana e social;
- Divulgar e preservar a história, cultura, tradições e valores;
- Fomentar e apoiar o voluntariado social;
- Desenvolver acções de formação social, pessoal e profissional para toda a comunidade.

### **2.2.3 Espaços e Recursos**

No desenvolvimento das suas actividades, a Universidade utiliza diversos espaços: sala do edifício da Junta de Freguesia; espaço do conhecimento; piscinas municipais; ginásio da policlínica, etc. Os recursos humanos da Universidade Sénior de Benedita são compostos por diversos órgãos, nomeadamente: Órgão político; Direcção; Coordenador responsável pelas actividades; Professores e colaboradores voluntários (ao abrigo da Lei 71/98 de 3 de Novembro). Para ministrar as aulas, a universidade conta com diversos professores, a maioria reformados, e em regime de voluntariado. Embora a universidade ainda não tenha um espaço fixo, e necessite de recursos materiais (salas maiores, computadores, projector multimédia, televisão), a comissão organizadora tem-se esforçado para proporcionar melhores condições e suprir algumas carências.

### **2.2.4 Serviços de animação sociocultural**

A Universidade Sénior organiza diversos serviços de animação sociocultural: aulas teóricas e práticas de diversas disciplinas; seminários e cursos multidisciplinares; passeios e viagens culturais; grupos recreativos; divulgação e informação de serviços destinados aos seniores; e as actividades socioculturais que os seniores desejarem. A Universidade apresenta ainda um vasto campo de actuação, apresentando as seguintes valências: Português I, Iniciação ao Francês, Iniciação ao Inglês, História das Religiões, Iniciação à Informática, Oficina de Artes, Formação em Cidadania, Saúde e Alimentação, Higiene e Segurança, Raciocínio Lógico, Canto Coral, Teatro, Hidroginástica, Desporto.

## **2.3 Análise da situação e realização do diagnóstico**

A elaboração de um projecto exige o conhecimento da realidade onde se vai intervir, pelo que a fase do diagnóstico desempenha um papel fundamental no conhecimento dos fenómenos sociais. Nela são identificadas as modificações sociais, o que obriga a uma constante actualização dos saberes e da forma de enquadrar a acção, na realidade. A análise da situação obriga a uma reflexão, a um nível mais abstracto, do conteúdo, da génese e dos efeitos dos problemas, através da utilização de uma metodologia de pesquisa-acção. Como tal, para conceber qualquer tipo de projecto é necessário que quem o concebe possua um conhecimento



holístico do mesmo, para que, posteriormente, a sua condução seja feita com sucesso (Raynal, 1998).

É neste sentido que Guerra (2000, p.131) salienta que “um bom diagnóstico é um garante para a adequabilidade das respostas às necessidades locais e é fundamental para garantir a eficácia de qualquer projecto de intervenção”. Por isso é necessário ter em conta não só as necessidades e os recursos disponíveis, mas também o contexto onde estas se produzem.

### 2.3.1 Pré-Diagnóstico

Esta primeira fase de pré-construção do projecto, segundo Guerra (2000), tem como objectivos: definir as questões-chave do diagnóstico, determinar as áreas necessárias para cada problemática, reconhecer a informação existente e as suas respectivas fontes e, por fim, identificar não só o tipo de dados a recolher que permitirão clarificar a situação na qual se pretende intervir, mas também as fontes, os recursos e as técnicas mais adequadas para os obter. Antes de avançar para o terreno efectuei uma pesquisa bibliográfica para adquirir mais conhecimentos sobre projectos de intervenção para a terceira idade. Pretendia compreender e investigar questões relativas à aprendizagem dos séniores, às actividades socioculturais, às metodologias empregues e aos programas e intervenções já existentes nesta área.

Através das primeiras pesquisas, pude compreender que, é cada vez mais frequente falar de um “envelhecimento activo”<sup>1</sup> reconhecendo-se que este se aplica:

“tanto a indivíduos como a grupos populacionais e permite que as pessoas percebam o seu potencial para o bem-estar físico, social e mental ao longo do curso da vida e inclui a participação activa dos séniores nas questões económicas, culturais, espirituais, cívicas e na definição das políticas sociais.” (Jacob, 2007, p.20)

Ainda nas primeiras leituras, pude depreender que as Universidades Séniores remetem para um tema mais abrangente que é a educação, num sentido mais amplo, extrapolando a educação escolar, contemplando outros contextos e métodos educativos englobados pela educação não-formal e educação informal. É nos anos 70 que as Universidades Séniores emergem em Portugal, embora atinjam o seu auge no ano 2000, passando de 15 (em 1999) para 85 (Jacob, 2007). Na perspectiva deste autor é de prever o surgimento de novas respostas para esta

---

<sup>1</sup> O termo “envelhecimento activo” foi adoptado pela Organização Mundial de Saúde, no final dos anos 90.

população e “um aumento das actividades de animação para séniores” (p.19). Este primeiro questionamento do campo, e a reflexão sobre os principais marcos que o conduzem, permitiram-me obter um maior conhecimento da área na qual pretendia intervir.

Sendo o pré-diagnóstico uma fase exploratória na qual se delinea o plano de análise da realidade onde se pretende actuar, tive de definir, em termos gerais, o tipo de informações a recolher, através de quem e como as obter. Na construção do pré-projecto tive em consideração as necessidades, preferências, valores, interesses e motivações dos séniores. Para aceder às suas representações considerei que a técnica mais apropriada seria a entrevista de cariz informal. No sentido de conhecer os problemas, desafios e necessidades da realidade troquei considerações com a Comissão Organizadora da Universidade, constituída pela Directora, Professores e séniores pois, como afirma Guerra (2000, p.135), “o diagnóstico participado vai gerando uma «cultura do projecto» e um conhecimento mútuo entre todos os intervenientes”, permitindo uma intervenção mais rica. O diálogo estabelecido assumiu a forma de conversas informais, visto que se pretendia perceber, em colaboração com os séniores e os professores, o tipo de disciplinas e actividades a desenvolver, quais as suas preferências, desafios, problemas sentidos. Com vista a atingir o objectivo visado, construí um guião (*anexo 1*) de entrevista.

### 2.3.2 Diagnóstico

O diagnóstico é caracterizado pelo seu carácter interpretativo, prospectivo e sistémico (Guerra, 2000), através do qual se tenta compreender a realidade, procurando identificar a relação entre os problemas e as suas causalidades, através da participação e conscientização dos actores intervenientes. Neste sentido, o diagnóstico, faz “parte integrante do processo de intervenção porque é um instrumento de interacção e comunicação entre actores face à compreensão da realidade e à identificação de necessidades” (ibid., p.139).

O conhecimento produzido pelo diagnóstico é multidisciplinar e deve definir relações causais no domínio económico, social, cultural e político do local (dimensões qualitativas) onde se realiza o projecto. Embora o diagnóstico tenha momentos fortes e intencionalizados de realização, este prolonga-se durante todo o percurso de pesquisa, e deverá, por um lado, considerar os conhecimentos existentes e, por outro, articular “os elementos qualitativos e quantitativos do fenómeno a estudar ” (ibid., p. 139). Na presente fase, procedeu-se à recolha e análise dos dados que me ajudaram a construir o projecto de estágio, tendo como objectivos: conhecer as

dinâmicas da universidade (actividades/disciplinas); compreender os problemas identificados pelos intervenientes; identificar as prioridades de intervenção.

### **2.3.2.1 Recolha de dados: intervir para diagnosticar**

Como referido, recorri às conversas informais para conhecer a realidade onde pretendia intervir, de forma a obter uma maior proximidade junto dos actores - chave.

#### **Primeiro contacto**

O primeiro encontro serviu para conhecer o espaço, tomar conhecimento da dinâmica existente no terreno, averiguar a forma como decorriam as aulas, e estar atenta às potencialidades e dificuldades da Universidade. O excerto que se segue partiu das notas de campo tiradas e destaca os primeiros dados recolhidos no terreno sobre a Universidade,

as aulas são abertas, isto é, não são obrigatórias e não têm como objectivo certificar ou avaliar as aprendizagens dos séniores. Os horários são flexíveis e os "conteúdos programáticos" ajustam-se aos seus interesses, motivações e desejos. Desenvolve um trabalho voluntário, de carácter desinteressado, educativo e aberto. Promove situações pedagógicas com o intuito de proporcionar aprendizagens válidas e com sentido para os adultos.

A universidade apresenta dificuldades a diversos níveis: materiais (ex: computadores e Internet); espaços; falta de divulgação. A falta de divulgação é considerada a problemática de maior relevo, pois os séniores sentem que o trabalho desenvolvido no seio da universidade deveria ser mais divulgado/apoiado, dada a pertinência da instituição nas suas vidas. A universidade reveste-se de crucial importância para os séniores, pois ocupa os seus tempos livres diariamente e proporciona-lhe a aquisição de conhecimentos, a troca de palavras, o convívio.

Relativamente a sugestões de desenvolvimento de projectos que vão ao encontro dos interesses e necessidades da universidade, abordou-se a possibilidade de criar um Gabinete de Apoio ao Sénior, que facultasse informações de cariz social e local: apoio na saúde, legislação do idoso, direitos, segurança social, prova de vida, reforma, serviços locais, etc. Para além da sugestão, e tendo em conta a rápida evolução tecnológica, a relatividade dos saberes e a necessidade de desenvolver e interpretar criticamente o mundo, pensou-se numa disciplina relacionada com os "computadores", com a "comunicação/debate/reflexão". Uma disciplina que transmitisse a voz dos séniores, um espaço de reflexão onde cada um pudesse participar, falar e ser escutado.

Como afirmou um dos Prof. "os seniores não necessitam de conselhos, mas apenas alguém que os ouça". (notas de campo)

A primeira recolha de dados foi fundamental para compreender a dinâmica da Universidade, as actividades desenvolvidas e a forma como funciona internamente. Tal como foi dito, na reflexão foram sugeridos projectos de intervenção, o Gabinete de Apoio ao Sénior e uma disciplina de "computadores, de comunicação/debate/reflexão". Embora compreendesse que a criação de um Gabinete seria uma ideia interessante, esta não se ajustava às minhas intenções educativas, nem ao papel enquanto licenciada na área da educação, pois direccionava-se para questões legislativas e sociais.

Relativamente à segunda sugestão, considerei que seria pertinente criar um espaço onde os seniores pudessem comunicar, expressar os seus problemas, preocupações através da realização de actividades pedagógicas e de debates sobre temas do seu interesse. Com o desenvolvimento de uma disciplina dessa natureza tinha a oportunidade de criar um espaço de animação para seniores que promovesse a integração social, o desenvolvimento pessoal, a comunicação, a experiência de vida e a aprendizagem nos computadores.

Um dos problemas sentidos, no decorrer da conversa, foi a falta de divulgação da Universidade e da importância que esta tem na vida das pessoas que a frequentam. As novas formas de escrita e comunicação, relacionadas com o uso do computador, também constituíram um tema abordado. Neste primeiro encontro compreendi que apesar das dificuldades inerentes, os professores voluntários e os seniores acreditam no projecto que estão a desenvolver.

## **Segundo contacto**

No sentido de dar continuidade à recolha de dados, nomeadamente à caracterização do local onde pretendia intervir, reuni novamente com a Direcção da Universidade e com os seniores. Este segundo encontro tinha como finalidade discutir as propostas e sugestões anteriormente apresentadas e divulgar aos actores - chave as minhas intenções educativas, após um momento de reflexão. O excerto que se segue reflecte os acontecimentos mais importantes e a apresentação das minhas ideias, a partir das notas de campo registadas no terreno.

Criar um espaço aberto, um espaço de partilha, de reflexão que envolva os seniores e lhes permita ter um papel activo dentro da sala de aula. Por outras palavras, conceber um espaço de animação e comunicação para os seniores puderem partilhar as suas experiências e

conhecimentos, com o objectivo comum de manter ou melhorar o próprio desenvolvimento pessoal, cultural, social, cognitivo. Aprender novas formas de escrita e comunicação, através do uso do computador, de forma a adquirir novos conhecimentos e a aproximar-se das novas gerações. Aproveitar os meios de comunicação, nomeadamente o Jornal para divulgar as aprendizagens, os acontecimentos mais importantes dentro da universidade ou do projecto de estágio. Ter uma página pessoal na Internet que divulgue as aprendizagens dos séniores, os seus conhecimentos, os seus trabalhos, e mostre que a aprendizagem é um desafio que ultrapassa as barreiras do tempo! (notas de campo)

Os membros da Direcção aprovaram a proposta que apresentei e salientaram a importância do projecto, nomeadamente, a riqueza e o tipo de trabalho que se poderia desenvolver. Esta reunião foi fundamental para planear o projecto de estágio. Porém, antes de o arquitectar, considerei pertinente reunir com os séniores, e conhecer os seus gostos pessoais, interesses, motivações, com o objectivo de conceber actividades “à medida”.

## **Encontros com os séniores**

Embora nos contactos anteriores alguns dos séniores estivessem presentes, estes revestiram-se de especial interesse, visto que era a primeira vez que reunia com os séniores interessados em participar. Neste encontro pretendia conhecer as características, interesses, possibilidades, dificuldades, saberes e desejos do público envolvido, no sentido de planear sessões que fossem ao seu encontro. Na perspectiva de Osório (1998) os programas de animação sociocultural devem ser muito diferentes e adaptados às situações do grupo e respectivas necessidades.

Inicialmente apresentei-me e falei das minhas intenções educativas e da necessidade de os conhecer melhor, pois “ter informação acerca do interlocutor é decisivo” (Roldão, 2000, p.174). Esta primeira abordagem foi fundamental, pois “os primeiros momentos do processo de negociação são cruciais”, nomeadamente “a recepção e o primeiro contacto” (ibid., p.175). A partilha de vivências e ideias foi feita em grupo, sublinhando a liberdade de participação, pois comecei por sentir alguma relutância por parte de alguns séniores em falar sobre si, aquando das actividades de apresentação. Mas, ao longo do tempo, as conversas revelaram-se um meio potencial de divulgação da realidade, uma vez que todos acabaram por colaborar, constituindo um dos aspectos que mais gratificantes, pois não só senti o interesse pelo trabalho que estava a desenvolver, como consegui atrair os mais reservados e proporcionar alguns sorrisos. Como refere Roldão (2000, p.175) “agir sobre o processo de comunicação é tão importante como agir sobre o próprio conteúdo, pois é ao nível do processo que se determina o tipo de relação”.

Através de jogos de apresentação, tentei informalmente recolher informações sobre o público do projecto: idade, interesses pessoais, actividade profissional que desenvolveram ou desenvolvem, conhecimentos acerca do computador, horários, tema que gostariam de debater, etc. Neste encontro pude observar, pela troca de experiências, que os séniores eram do sexo feminino e tinham, maioritariamente, o 4º ano de escolaridade. Tinham idades compreendidas entre os 55 e 78 anos, estando a maioria reformada e doméstica). A actividade profissional anteriormente desenvolvida repartia-se entre: operário fabril, assistente social, comerciante, empregado de hotel, empregado dos correios, cozinheiro, e sobretudo trabalho doméstico. Quanto aos interesses, em termos gerais referiram gostar de: ler (informações reais e do dia-a-dia); inventariar histórias; escrever e recitar poemas; escrever provérbios; escrever receitas; debater temas de saúde, alimentação, cidadania; aprender a mexer no computador; comunicar e partilhar saberes e histórias; praticar desporto; cozinhar; cuidar da casa e da família; contactar com a natureza; fazer caminhadas pela vila; fazer visitas de estudo; fazer viagens; estar com a família e com os colegas da Universidade Sénior.

## **2.4 Desenho da proposta de intervenção: Animação de Séniores**

### **2.4.1 Justificação do Projecto**

O projecto de estágio de intervenção denomina-se Animação de Séniores e funciona como uma disciplina que possibilita aos mais velhos realizar actividades diversificadas (social, cognitiva, cultural, tecnológica) a partir de uma aprendizagem não formal e dos seus gostos, interesses e motivações. O estágio insere-se na área da formação de adultos, no domínio da animação sociocultural, e pretende proporcionar aos mais velhos uma vida mais saudável, através do desenvolvimento de actividades que visam melhorar a relação com os outros, a criatividade, a iniciativa pessoal, a participação e a convivência.

Actualmente, a animação constitui, de acordo com Canário (2000, p.71) “um campo fundamental da acção educativa que abrange públicos muito diversos (em idade, estatuto social, nível de instrução)” encontrando-se presente “em áreas de actividade social muito diversificadas (empresas, serviços sociais, vida escolar, administração pública, organizações de saúde)”. O aparecimento da animação sociocultural como um campo de práticas sociais e educativas só se torna compreensível no contexto de um conjunto de mudanças sociais (Besnard in Canário,

2000), fazendo emergir “novas categoriais sociais” (mulheres, jovens reformados, imigrantes, minorias étnicas) (Canário, 2000, p.76), ampliando o campo da animação sociocultural. Com os problemas que a sociedade tem vindo a apresentar, nas palavras de Osório (1998, p. 251), “encontramos um maior crescimento dos planos dirigidos aos ‘mais adultos’ (a denominada terceira idade)”.

Actualmente sabe-se que os idosos, quando submetidos a práticas educativas, melhoram as suas capacidades intelectuais, sociais, culturais, tornando-se mais activos e participativos na sociedade. Neste sentido, torna-se fundamental ajudar as pessoas adultas “a planificarem as estratégias para o envelhecimento, de promover novos interesses e novas actividades, de estimular e treinar a vitalidade física e mental e de ocupar, utilmente, os grandes tempos livres disponíveis” (ibid., p.252).

É neste sentido que emerge o projecto de estágio Animação de Séniores, não apenas para ocupar os tempos livres dos séniores e diminuir o sentimento de solidão, mas sobretudo para aumentar as suas possibilidades de educação permanente, através de actividades que transformem os séniores em agentes e protagonistas do seu próprio desenvolvimento, permitindo, de acordo com Garcia (in Osório, 1998, p.256):

“a realização pessoal, a compreensão do meio circundante e a participação na vida comunitária; conseguir uma maior integração na sociedade a fim de que se oiça e dê valor à sua voz e se tenham em conta as suas opiniões; estimular a educação e a formação permanente; oferecer a possibilidade de desfrutar da cultura; (...) desenvolver atitudes críticas perante a vida, mediante a animação de grupos de reflexão e debate (...).”

Um dos aspectos mais relevantes deste projecto de estágio é gerar processos de participação, criando espaços para a comunicação dos grupos e das pessoas, para a resolução de problemas e debate de assuntos do quotidiano. Neste sentido, a função da educação de adultos no âmbito da animação sociocultural deve orientar-se ainda de acordo com Osório (ibid., p.242) “para o trabalho, o desenvolvimento pessoal (criatividade, juízo crítico, participação na vida cultural) e a formação, tendo em vista o exercício dos direitos e das responsabilidades cívicas (ou para a participação social).”

O projecto de estágio pretende ser um espaço aberto, de reflexão, de comunicação, de partilha e troca de saberes e experiências. Pretende ser um espaço “tecnológico” onde os séniores aprendem a mexer no computador, não só para se sentirem mais valorizados, como para diminuir o desfasamento intergeracional. Ambiciona-se, assim, a implementação de

actividades com distintas finalidades educativas e a criação de meios (ex: Jornal e Blogue) que levem a Universidade até à comunidade envolvente e ao mundo, no sentido de mostrar que o saber não tem limite de idade!

### **2.4.2 Objectivos de Aprendizagem**

Os objectivos são fundamentais para conduzir a acção educativa, pois apoiam os intervenientes no caminho a percorrer e permitem a verificação do que foi alcançado. No sentido de responder às necessidades dos séniores, tracei alguns objectivos gerais e específicos para o projecto de estágio a decorrer entre Fevereiro e Dezembro de 2008.

#### **- Objectivos Gerais**

Constituem objectivos gerais do projecto:

- Criar um espaço de animação que promova a integração social e o desenvolvimento pessoal dos séniores da Universidade Sénior;
- Divulgar as actividades desenvolvidas na Universidade Sénior, como forma de valorizar o trabalho desenvolvido pelos séniores e suscitar a atenção da comunidade envolvente;
- Contribuir para a ocupação dos tempos livres e promover relações interpessoais;
- Mobilizar e valorizar os conhecimentos, saberes, competências e experiências adquiridas ao longo da vida, de forma vantajosa em termos educativos, aumentando a sua auto-estima e auto-confiança e utilidade na comunidade onde se inserem;
- Desenvolver actividades e propostas educativas que sejam significativas para o grupo de séniores;
- Fomentar a intergeracionalidade e actualização de saberes tecnológicos.

#### **- Objectivos Específicos**

Constituem objectivos específicos do projecto:

- Realizar debates, reflexões, sobre temas que vão ao encontro do interesse dos séniores;
- Implementar actividades educativas e lúdicas que suscitem a participação e envolvimento dos séniores;



- Criar um Jornal e um blogue como forma de divulgar as actividades elaboradas pelos séniores;
- Aprender a usar o computador, em função dos interesses pessoais: processador de texto; apresentações, *Internet Explorer*.

### 2.4.3 Metodologia: como decorrem as sessões?

O projecto de estágio apoia-se num método pedagógico baseado no diálogo e na participação, pois a maioria das actividades são realizadas em grupo e pretendem suscitar a atenção dos séniores para temáticas que lhe sejam significativas.

Nesta perspectiva, eminentemente construtivista, valoriza-se, conforme nos lembram Cunningham, Duffy & Knuth (in Oliver *et al* 2002): a experiência anterior dos séniores, mobilizando-a para os processos de construção do conhecimento e auto-regulação desses mesmos projectos; a multiplicidade de perspectivas e formas de representação do conhecimento, integrando-as em contextos de aprendizagem autênticos e próximos da realidade dos indivíduos; a tomada de decisão, reconhecendo-se a capacidade de decisão por parte de quem aprende; sobre o que aprende e como aprende; a experiência social, mobilizando-a enquanto factor de enriquecimento e validação da aprendizagem individual.

As sessões de Animação de Séniores partem dos princípios apresentados e têm subjacentes metodologias activas, visto que pretendem criar situações flexíveis e pouco estruturadas, onde os séniores constituem o principal objecto da sessão. As sessões focam sobretudo espaço para aprendizagens não formais, e partem de metodologias e concepções pedagógicas diferentes das utilizadas na educação escolar, visando a problematização de situações, contextualização de aprendizagens, a relação entre o grupo, entre outros.

### 2.4. 4 Actividades e cronograma

Para elaborar as actividades parti do diagnóstico anterior e dos interesses dos séniores, pois como salienta Silva (2005) as suas vivências apresentam-se como texto e pretexto da aquisição de competências, guiando a formação para e pela resolução de problemas práticos que enfrentam no seu dia-a-dia. A planificação das actividades não foi um processo estanque, pois

cada sessão revestia-se de novos interesses, necessidades, ideias e sugestões, sendo re-planeadas e re-ajustadas ao longo dos nove meses de estágio. Esta dependia dos recursos materiais disponíveis que, por sua vez, eram escassos (ex: computadores, *Internet*) condicionando a execução das actividades previstas.

De acordo com o tipo de metodologias usadas, as actividades projectadas subdividiam-se em categorias não exclusivas, mas transversais (Jacob, 2007), tais como: actividades de desenvolvimento pessoal; actividades de desenvolvimento social e de comunicação; e actividades ligadas às tecnologias da informação e comunicação (TIC), com recurso ao computador. A selecção das actividades partiu da consulta a livros de animação, nomeadamente, de actividades pedagógicas para adultos, tendo em conta os interesses manifestos ao longo das sessões. Durante a consulta, houve o cuidado de adaptar as actividades ao público-alvo. Importa salientar que, por vezes, as actividades complementavam-se, combinando actividades de desenvolvimento pessoal, social, comunicacional e tecnológico.

O tipo de actividades identificadas foi sendo realizado de um modo intercalado ao longo do estágio, de acordo com o cronograma (*anexo 2*). Estas dependiam das motivações dos séniores, do número de séniores em cada sessão e do tempo que necessitavam para executar as actividades. De seguida serão apresentadas exemplos de actividades previstas, para cada categoria.

### **Actividade de desenvolvimento pessoal**

São actividades que pretendem desenvolver capacidades pessoais, associadas ao raciocínio e à lógica. Constituem exemplos as seguintes actividades: Sopa de Letras; Jogo das diferenças; Contagem de Fonemas; Factos e verdades; Operações aritméticas; Labirinto; Palavras cruzadas; Provérbios; Troca de palavras.

### **Actividades de desenvolvimento social e de comunicação**

A animação promotora do desenvolvimento social e de comunicação tem como objectivo desenvolver competências de grupo, colaboração e assume-se como imprescindível nas sessões de Animação de Séniores. Constituem exemplos de actividades programadas: Chapéu dos medos; Adivinha quem disse isso? Quem és tu? Pensamento positivo; Segredos; Dificuldade

de um consenso; Para nos conhecermos melhor; Jornal; Comentários a notícias; Tempestade mental sobre temáticas diversas; 3x4 “descobre o objecto”; Reflexão de Provérbios; Vamos pensar e descobrir a verdade! Os meus tempos livres; Como me formei ao longo da vida? Reflectir, falar e escutar (cartões); Escrever artigos para revistas; Escrever poemas, canções, histórias, receitas, sobre a vila e tradições históricas; Debates sobre temas: cidadania; alimentação; emigração; as coisas mais bonitas e interessantes; o que de melhor me acontece ou coisas que gosto de fazer; as minhas comidas e bebidas preferidas; o que mais me satisfaz na vida; passatempos interessantes; o lugar dos idosos na história: compromisso histórico hoje dos idosos? Convivência e conflito entre os jovens e idosos; conselhos para uma boa saúde psíquica na velhice; fazer da velhice uma ocasião para gozar a vida.

### **Actividade com recurso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)**

Para facilitar a aproximação entre os mais velhos e os mais novos, e para actualizar os saberes tecnológicos dos séniores, decidi criar um espaço na sessão reservado à aprendizagem do manuseamento de computadores. A vontade de aprender a mexer no computador, de comunicar com os familiares, de compreender a linguagem dos netos, são algumas razões que levam os séniores a participar na aventura de aprender a utilizar o computador. Como exemplo de aprendizagens tecnológicas, destaco: Noções básicas do funcionamento do computador (o que significa: *software* e *hardware*; elementos que compõem um computador: rato, teclado, CPU, monitor, colunas, impressora, *scanner*, noção de ícone, ficheiro, pasta, ambiente de trabalho) Processador de texto *Word* (tipo de letra/formatação/cores); *Paint*, *PowerPoint* (apresentações) - (tipo de letra/formatação/cores); *Internet Explorer* (o que é a *Internet*? para que serve? quais os serviços que oferece? o que é um blogue? como pode ser útil em contexto educativo? a minha conta de correio electrónico; a página pessoal/ diário digital do projecto; pesquisar na Web através do motor de busca GOOGLE ([www.google.pt](http://www.google.pt)).

Depois de explicar brevemente o projecto, irei fundamentá-lo e descrevê-lo com base na formação de adultos.

## **CAPÍTULO II - ANÁLISE TEÓRICO-PRÁTICA DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJECTO: ANIMAÇÃO DE SÉNIORES**

Neste segundo capítulo serão reflectidas, contextualizadas e fundamentadas as questões teóricas que dão corpo e sustentam o desenvolvimento da minha intervenção no estágio. Para justificar a acção que desenvolvi no campo da educação de adultos, e a forma como a conduzi, tentarei responder a algumas questões que me propus reflectir. Estas prendem-se com a organização, desenvolvimento e implementação do projecto de estágio, nomeadamente: justificação das actividades, as metodologias e estratégias usadas, formas de interacção com os seniores e o papel que assumi durante o mesmo. Para enriquecer este capítulo tentarei justificá-lo sempre que possível, com base nas práticas vivenciadas e nos memorandos esboçados ao longo do estágio.

### **A - ENQUADRAMENTO DO PROJECTO DE ESTÁGIO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS**

Este primeiro ponto tem como objectivo enquadrar o projecto de estágio no campo da educação de adultos, a partir da reflexão sobre o processo de formação dos adultos, a aprendizagem e o papel da experiência.

#### **1. Como se enquadra o projecto Animação de Seniores no campo da educação de adultos?**

Para explicitar a importância do projecto no âmbito da educação de adultos, considero pertinente reflectir sobre o conceito de educação de adultos, a tradição do campo, a evolução ao longo do tempo e o conceito de educação permanente.

O projecto de estágio Animação de Seniores situa-se na área da educação de adultos e pretende proporcionar aos mais velhos a troca de saberes, conhecimentos, experiências, através de actividades significativas e de aprendizagens de carácter não formal.

O termo educação de adultos apresenta-se polissémico, pois compreende um conjunto de modalidades e situações educativas muito amplas e distintas. Em 1976 numa Conferência Geral de educação de adultos, promovida pela UNESCO a expressão foi proferida da seguinte forma:

“o conjunto de processos organizados de educação qualquer que seja o conteúdo, o nível e o método, quer sejam formais ou informais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial em escolas, e universitários e sob a forma de aprendizagem profissional, graças aos quais pessoas consideradas como adultas pela sociedade de que fazem parte desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhes dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento sócio económico e cultural equilibrado e independente.” (in Canário, 2006, 3).

Pela citação observa-se que a educação de adultos se apresenta como um sector abrangente de contextos educativos que extravasam a educação escolar e a preparação de trabalho, tendo como objectivo o desenvolvimento global do adulto e da sociedade. Desta forma, a finalidade da educação de adultos é criar condições para que todas as pessoas se tornem capazes de procurar respostas para as suas necessidades e aspirações, mobilizando-se como “pessoas conscientes e livres nos diversos subsistemas em que se encontram inseridos” (Silvestre, 2003, p.91). No presente trabalho, a educação de adultos é entendida no seu sentido mais amplo, como sendo a totalidade dos processos formativos que estão presentes ao longo da vida dos sujeitos. Ou seja, citando Nóvoa (in Canário, 2000, p.5), “formar-se não é algo que se possa fazer num lugar à parte. Bem pelo contrário, é um processo que se confunde com a própria vida dos adultos.” Na perspectiva de Kant (in Canário, 2006, p.1) “o homem só se torna homem através da educação”, mas a maioria das nossas aprendizagens é realizada num contexto não escolar (Canário, 2006). Neste sentido, é no quadro da educação permanente que ganham

“visibilidade as distinções entre os diferentes níveis de formalização possível das situações educativas: num continuum educativo que cobre todo o ciclo vital, integram-se e articulam-se processos formais (...), processos não formais (...) e processos informais.” (ibid., p.3).

O projecto de estágio ultrapassou o contexto da educação escolar, abarcando práticas educativas não formais, capazes de suscitar a atenção e participação dos seniores. Estes adquiriram e desenvolveram conhecimentos, capacidades, experiências, saberes, tornando-se sujeitos activos, participativos, conscientes e livres no seu percurso de aprendizagem.

Se concebermos a educação como um processo largo e multiforme que se confunde no processo de vida de cada indivíduo, pode afirmar-se que a educação sempre existiu, embora nem sempre tenha sido valorizada. Encontra-se implícita e estritamente integrada no dia-a-dia de cada pessoa, nas suas experiências, vivências, educação, crescimento e desenvolvimento, em termos sociais, culturais e económicos, desde a educação de infância, passando pela educação

escolar até à educação de adultos e idosos. Assim, os adultos têm competências, saberes e experiências que vão adquirindo em diferentes tipos de situações, que não deverão ser subestimados pela sociedade. Como afirma Canário (2000, p.81) “a amplitude e o volume de situações que, na vida quotidiana, produzem efeitos educativos são tão elevados, que correspondem à maior fatia das aprendizagens realizadas pelos indivíduos”.

É sobretudo a partir destes saberes, que se organizam as sessões de Animação de Séniores, ou seja, parte-se da valorização, não apenas, da “cumulatividade das experiências vividas” mas também da capacidade do sujeito para “as tirar e reelaborar, integrando-as como saberes susceptíveis de serem transferidos para outras situações” (ibid., p.112).

## **1.1 Complexificação e diversificação do campo da educação de adultos**

Para justificar o projecto de estágio Animação de Séniores na área em estudo, é importante compreender, de forma breve, como se diversificou e complexificou o campo, bem como as suas práticas educativas.

Sabe-se que a tradição do campo da educação de adultos se desenvolveu após a revolução francesa, durante o século XIX e a primeira metade do século XX. Propagou-se em torno de quatro factores essenciais: o nascimento e a emergência do conceito; iniciativas do Estado face à alfabetização dos iletrados; iniciativas associadas à formação profissional; e à educação política (Canário, 2000). Até à II Guerra Mundial, a maioria das acções da educação de adultos resultaram de iniciativas sociais não estatais, ou seja, de iniciativas de índole popular, desenvolvidas sobretudo por associações, igrejas, sindicatos, etc. Na perspectiva de Santos Silva (in Canário, 2000) a educação de adultos surgiu, a partir do século XIX, associada a dois grandes processos sociais: desenvolvimento de movimentos sociais de massas; processo de formação e consolidação dos sistemas escolares nacionais, conduzindo ao aparecimento de modalidades de ensino de segunda oportunidade.

Após a II Guerra Mundial, “ (...) regista-se um incremento (“uma explosão”) da educação de adultos em que, de modo deliberado e sistemático, (...) deixa de estar reservada a um pequeno número e confinada a determinadas categorias socioprofissionais ou socioculturais para, nos termos de Avanzini (in Canário, 2000, p.12) passar a ser “proposta ou mesmo imposta a todos”. Assim, depois do rescaldo da guerra, difunde-se com maior intensidade as práticas educativas

dirigidas a adultos, em consequência da necessidade de reconstrução dos países devastados pela mesma.

Esta expansão acelerada conduziu também a uma certa diferenciação e complexificação do próprio campo “cuja marca mais relevante passa a ser, progressivamente, a sua heterogeneidade” (ibid., p.13). Na perspectiva deste autor (ibidem), o processo de complexificação da área de educação de adultos afirmou-se em três planos distintos: práticas educativas (finalidades, modos e públicos); instituições; e figura do educador. Segundo Finger (2005, p.19) a evolução das práticas educativas está relacionada com a evolução da própria sociedade, pois a “a educação de adultos adaptou-se à evolução do mundo do trabalho, à evolução das profissões, da indústria (...) entrou também no mundo do lazer (...)”. Canário (2000) considera que este campo se estruturou em torno de quatro pólos distintos: Alfabetização, Formação Profissional, Animação Sociocultural e Desenvolvimento Local. É no campo da animação sociocultural que o projecto de estágio Animação de Séniores assume sentido e se enquadra como estratégia de intervenção social e educativa ao serviço dos séniores.

Atendendo ao processo de complexificação, Canário (2000, p.16) identifica também o surgimento de novos espaços e instituições destinados à educação de adultos, levando ao “reconhecimento do carácter educativo da experiência vivida em contextos sociais muito diversos entre si”. Com o surgimento de novos espaços as acções e práticas educativas passam a ser reconhecidas no trabalho, nas actividades lúdicas, em ambiente privado, público, social, indo para além do “tradicional universo escolar” (ibidem). Nas palavras do autor a “diversidade institucional (...) permite (...) ultrapassar uma divisão dicotómica entre instituições educativas e instituições não educativas”, possibilitando aos adultos aprendizagens em outros campos.

O trabalho de Animação de Séniores constitui um exemplo do aparecimento de novos espaços para adultos mais velhos, assumindo-se como um local que ultrapassa a educação tradicional escolar, reconhecendo a experiência de vida dos sujeitos adquirida nos diferentes contextos.

Ao reflectir sobre a pertinência do estágio, considere importante abordar o conceito da educação permanente, pois este representou um “ponto de viragem no pensamento sobre educação” (Canário, 2000, p.87). O movimento da educação permanente (UNESCO) afirmou no início dos anos setenta, o primado da pessoa e do “aprender a ser”, propondo uma concepção de aprendizagem como algo global e contínuo que ocorre em todos os tempos e lugares.

O relatório proveniente da UNESCO assumiu um papel fundamental pois pretendia quebrar com a lógica cumulativa e escolar da aprendizagem e com o seu prolongamento do campo da educação de adultos.

O reconhecimento e a valorização dos processos e dinâmicas educativas não formais e informais foram uma aquisição que nasceu do interior do campo da formação de adultos, também denominada de educação permanente. Um dos autores que contribuiu para a construção de uma perspectiva larga dos processos educativos foi Pain (in Canário, 2006, p.5) ao considerar que uma situação educativa não tem de partir “da explicitação prévia das intenções”, mas sim dos seus efeitos educativos”. Isto é, as mudanças duráveis de comportamentos e atitudes, provenientes da “aquisição de conhecimentos na acção e da capitalização de experiências individuais e colectivas” (ibid.,p.6).

O alcance dos ideais proclamados pelo movimento de educação permanente foi, contudo, limitado, no campo das práticas educativas, devido a três efeitos de carácter “perverso” (Canário, 2000): redução da educação permanente ao período da educação *post* escolar; extensão da forma escolar; desvalorização dos saberes não adquiridos através de modalidades escolares de educação. Embora a educação permanente tenha em grande parte se reduzido à formação profissional, gerou experiências interessantes, principalmente na perspectiva de “desenvolvimento cultural” (Furter, 1974). Porém é o movimento das histórias de vida que ao reflectir sobre o processo de formação do adulto, que opera uma revolução paradigmática “na perspectiva de abordar os problemas da educação, deslocando para a perspectiva da aprendizagem aquilo que o modelo escolar historicamente fixara na perspectiva de ensino” (Canário, 2006, p.5).

O projecto que aqui se apresenta assume-se como uma prática educativa que contempla os saberes dos adultos, adquiridos nos diversos contextos, pois a educação permanente procura saber realizar e valorizar, em qualquer contexto ou situação, as potencialidades, qualidades e competências dos adultos. Nóvoa ( in Cavaco, 2002, p. 123) afirma que:

“A educação permanente resulta do facto dos indivíduos viverem constantemente em situações educativas. A separação entre trabalhar e aprender torna-se então impossível: continuamos a aprender para fazer o que desejamos fazer e continuamos a trabalhar de forma inovadora devido à descoberta de um conjunto de novas possibilidades.”



No trabalho desenvolvido com os seniores, os adultos eram perspectivados como seres portadores de saberes, e com uma história "cognitiva, afectiva e social" (Barth in Canário, 2000, p.110) que singulariza cada sujeito. As sessões tinham como ponto de partida "a emergência da pessoa como sujeito da formação e tem como base três pressupostos principais: o da continuidade do processo educativo, o da sua diversidade e o da sua globalidade". (Canário, 2000, p.88).

Nas sessões de Animação de Seniores, não se pretendia simplesmente, "ocupar os tempos livres e (...) escapar à síndrome do desocupado inútil" mas "fazer desta idade um espaço e um tempo positivo para aumentar as possibilidades de Educação Permanente" (Osório, 1998, p.255). Em síntese, a educação de adultos e a educação permanente têm contribuído para a preparação da animação sociocultural, pois

"a educação permanente, para ser verdadeiramente eficaz, deve completar-se com uma política de animação sociocultural...A Educação Permanente deve ser ligada ao trabalho social e ao desenvolvimento comunitário." (Conselho de Europa in Carbonero e Mendizábal, 2004, p. 45)

## **1.2 Como se formam os adultos: princípios orientadores**

As sessões de Animação de Seniores partem do pressuposto que cada sujeito é portador de uma história de vida singular, construída a partir de contextos, experiências, trajectos e vivências pelos quais passou. O ponto de partida para a aprendizagem dos adultos é o conjunto de situações e problemas vivenciados, pois estes podem constituir situações formativas enriquecedoras.

A formação de um ser humano é um processo dinâmico, que integra diferentes actores e contextos. Desta forma "sentimo-nos capazes de compreender o sentido construindo um saber" (Nóvoa, 1988, p.116). O mesmo autor (ibid., p.128) considera, que " (...) a formação é sempre um processo de transformação individual, na tripla dimensão do saber (conhecimentos), do saber-fazer (capacidades) e do saber-ser (atitudes). Portanto, cada um de nós vai construindo a sua pessoa, vai-se construindo a si próprio ao longo da vida, " (...) na prática social de que tomamos parte" (Freire, 1997, p.79). Este autor destaca também que a formação de cada indivíduo só depende da reflexão crítica que cada um de nós elabora, face às aprendizagens que vamos realizando. As sessões de Animação de Seniores vivem dos pressupostos de Freire, ao

desenvolver o raciocínio crítico a partir da reflexão sobre as actividades e os ganhos que o grupo acredita ter efectuado com a sua participação.

Na perspectiva de Josso (1987) é a presença consciente do sujeito, que nos permite falar de um ser em formação. A nossa presença no mundo, a nossa “prática social” e as nossas experiências são muito importantes para cada um de nós, nas escolhas dos caminhos que seguimos na vida, das opções que tomamos, das pessoas que se tornamos: “ estar sendo para poder ser e (...) estar sendo não apenas o que herda mas também o que adquire e não de forma mecânica” (Freire, 1993, p.18).

Rémy Hess (in Nóvoa, 1988, p. 115) afirma que “ formar-se não é instruir-se; é antes de mais, reflectir, pensar numa experiência vivida (..)” . Formar-se é aprender a construir uma distância face à sua própria experiência de vida, é aprender a contá-la através das palavras, é ser capaz de a conceptualizar. Assim, a formação assemelha-se a um processo de socialização, no decurso do qual os contextos familiares, escolares e profissionais constituem lugares de regulação de processos específicos que se enredam uns nos outros, dando uma forma original a cada história de vida. É neste sentido que a formação é encarada como um processo, que se desenrola nos diferentes espaços e tempos de vida, na multiplicidade de interações e dos movimentos que nela ocorrem, tornando-se a experiência do adulto fundamental para o seu próprio processo de formação (Couceiro, 1993).

Como salienta Antoine Léon (in Canário, 2000, p.136) a formação de adultos relaciona-se, tal como a educação de adultos e dos adolescentes, com situações muito variadas. Lesne e Minvielle (ibidem) consideram que esta corresponde “a aspectos e momentos sucessivos do processo de socialização onde cada um é, ao mesmo tempo, objecto de socialização, sujeito da sua própria socialização, agente de socialização para os outros”.

A formação integra-se, portanto, no processo global de socialização permitindo a apreensão das acções de formação, segundo Lesne e Mynvielle ( in Canário, 2000, p.123), como “socializações que resultam de interações quotidianas nos meios onde se desenrola a vida profissional e social e está na origem do deslocamento dos projectos formativos para os contextos de trabalho”.

Neste sentido formar-se não é algo que se possa fazer num lugar à parte, pois este processo confunde-se com a própria vida dos adultos e resulta dos contextos, experiências, contactos que foram tendo ao longo da vida. Na perspectiva de Dominicé (in Cavaco, 2003, p.126) “o processo

de conhecimento e de aprendizagem está ancorado na história de vida”, podendo-se dizer que “a história de formação de cada um é uma história de vida”. Na perspectiva de Josso (1987, p44), “formamo-nos quando integramos na nossa consciência, e nas nossas actividades, aprendizagens, descobertas e significados efectuados de maneira fortuita ou organizada, em qualquer espaço social”. Honoré (in Canário, 2000, p.34) encara a formação, enquanto dimensão “(...) fundamental ao longo da vida”, como “um processo de diferenciação e de activação energética, exercendo-se em todos os níveis da vida e do pensamento cuja a experiência não consiste em suportá-la mas ter nela uma participação activa”.

Desta forma, e de acordo com Pineau, (1985), o processo de formação de qualquer indivíduo subentende, de forma integrada, a presença de três vertentes: heteroformação; ecoformação; e autoformação. A heteroformação refere-se às aprendizagens realizadas com os outros, através da sua acção, podendo estar associada a diversos contextos. A ecoformação diz respeito aos espaços e processos individuais de aprendizagem que um ser humano atravessa. Reflecte-se pelos contactos que efectuamos, pela experiência de vida, pelos contextos pelos quais passamos, ao meio ambiente. Finalmente, a autoformação implica uma valorização de saberes, quer sejam individuais ou colectivos. A autoformação depende de cada se humano, é um processo singular, corresponde à apropriação por cada um do seu próprio poder de formação (ibidem). Para que a autoformação ocorra é importante que cada ser humano reflecta sobre a sua acção e prática social, indo ao encontro daquilo que Freire (2000) designa de “conscientização”.

### **1.3 Como se processa a aprendizagem dos adultos?**

Para organizar as sessões de Animação de Sêniores parti dos princípios da educação de adultos. Estes foram fundamentais para elaborar actividades ajustadas aos interesses dos sêniores e lhes proporcionar uma aprendizagem mais eficaz. Na perspectiva de Boutinet, Carré e Kern (2007) os programas de formação para adultos devem ser concebidos em torno das suas necessidades e centros de interesse.

A aprendizagem é um processo particular, específico e estritamente pessoal. Um processo construído por cada um de nós, de forma diferenciada. A aprendizagem ocorre ao longo de toda a vida e ainda é mais “premente numa sociedade em permanente mudança, em que as pessoas precisam de reestruturar as suas consequências, de modo a responder às dificuldades e exigências que se lhes colocam” (Dominicé in Cavaco, 2003, p.33).

Nos processos de aprendizagem podem ser identificados elementos e pressupostos que caracterizam a aprendizagem, tanto dos adultos como das crianças. Malcom Knowles (in Ferreira, 1999, p.58) foi o primeiro a falar do conceito de andragogia, sendo o termo adoptado pela UNESCO em 1976, para designar “ arte e ciência de ajudar os adultos a aprender”.

Assim, nos processos de aprendizagem dos adultos, estão presentes os seguintes pressupostos: aprendizagem em função dos interesses e motivações; participação activa nas actividades; relação entre a aprendizagem e a experiência vivida; aplicação das aprendizagens de forma imediata; respeito pela diversidade e processos mentais (Silva, 2002, p.5-6). Os fundamentos da teoria da aprendizagem de adultos assentam essencialmente na necessidade de saber satisfazer as necessidades e interesses dos adultos, havendo deste modo um enfoque no aprendente, valorizando-se o papel da experiência prévia e da vontade e motivação para aprender.

Relativamente ao estágio, tive alguns cuidados antes de planificar e conceber as actividades. De forma a torná-las significantes para os sujeitos, primeiro tive de os conhecer, de conversar com eles, de compreender o seu percurso formativo, identificar os seus saberes, experiências, histórias. A nota de campo abaixo dá conta dessa fase inicial:

A maioria dos adultos envolvidos no projecto de animação é portadora de conhecimentos adquiridos, essencialmente, por vias não formais e informais, realizadas nos contextos e situações profissionais, familiares e sociais diversificados. Possuem muitos saberes relacionados com a tradição oral, nomeadamente: cantigas, lendas, poemas, histórias, lengalengas, etc. Têm conhecimentos de saber-fazer associados, maioritariamente, à profissão que desempenharam no decorrer da vida, como: saber cozinhar, saber conduzir, usar dinheiro, arrumar a casa, semear, lavar, negociar os preços, atender os clientes, fazer trocos, tratar de crianças e idosos, fazer bordados, tratar de assuntos sociais, etc. (nota de campo)

Como defende Quintana (1993) o animador deve começar por conhecer a população e analisar as suas condições de vida, as suas necessidades, expectativas e aspectos culturais, pois é de acordo com estas que partirá para a construção das actividades. Nas sessões de Animação de Sêniores, o processo de aprendizagem orientou-se por metas claras, realistas e, sempre que possível, com a sua colaboração e envolvimento. As actividades partiam dos seus interesses, pois os seniores aprendiam com maior motivação quando descobriam a utilidade e aplicabilidade daquilo que aprendiam na vida real e concreta. A aprendizagem era orientada para a resolução

de problemas reais, não sendo por isso centrada num currículo formal. Os séniores assumiam um papel fundamental nas sessões, estando os conteúdos, objectivos e métodos ao serviço dos seus interesses na aprendizagem.

Durante o projecto, os séniores foram vistos como seres responsáveis, úteis e com pleno direito de tomar decisões dentro da sala de aula, tal como sempre tomaram ao longo da vida. Eram encarados e tratados como pessoas capazes de se auto dirigirem e como pessoas que transportavam consigo uma vasta experiência, que os diferenciava das crianças e jovens. A maioria regia-se por motivos intrínsecos para aprender: satisfação pessoal, auto-estima, qualidade de vida e relação com os outros. Outros tinham motivações externas. A título de exemplo um dos séniores afirmou o seguinte:

“Quero sentir-me mais próximo do meu neto. Ele mexe tão rápido nos computadores. Também quero aprender! Antigamente ensinava os meus filhos, mas agora sou ensinada pelos meus netos” a “a minha curiosidade e desejo de aprender são muito grandes”.

## 1.4 Qual o papel da experiência?

A experiência dos séniores é considerada vital nas sessões, pois interfere decisivamente no processo de aprendizagem. Ao invocar as experiências anteriores, relacionadas com o trajecto de vida, “profissão, actividade ou interesses existenciais” a aprendizagem tornar-se mais valorizada e significativa (Carbonero, Mendizábal, 2004, p.70). Assim, a formação experiencial assume importância, mas “não se considera uma panaceia, uma solução para todas as lacunas formativas dos indivíduos” (Cavaco, 2003, p.128).

Actualmente prevalece, no campo da formação de adultos, a importância decisiva dos saberes adquiridos via experiencial e o seu papel de “âncora na produção de novos saberes” (Canário, 2000, p.111). Porém, no debate sobre a relação entre a experiência e a aprendizagem, assume-se uma postura que associa a experiência à rotina e a vê como um obstáculo à aprendizagem, e outra que considera que a experiência é fundamental na aprendizagem. Para esta última posição contribuíram diversas correntes, entre elas, a Escola de Chicago que se traduz numa forte valorização da subjectividade humana; o construtivismo da obra de Piaget; a educação experiencial de Dewey (investigação e acção), Kolb (aprendizagem experiencial) ou David Schon (prática reflexiva).

Quando se fala de aprendizagem experiencial e formação experiencial, surge, desde logo, a necessidade de clarificar o que se entende por experiência. O termo experiência “deriva do latim *experientia*, derivado do verbo *experiri* que significa «fazer ensaio», mas a origem etimológica do termo é grega e significa «prova»” (Villers in Cavaco 2003, p.30). A experiência pode assumir dois sentidos distintos “ um de orientação para o futuro, outro para acções passadas” (Cavaco, 2003, p.31). Enquanto no primeiro a experiência funciona como uma prova, “cujo o resultado se pode esperar, mas que tem sempre algo de imprevisível” (ibidem), no segundo o sujeito é visto como alguém que adquiriu conhecimento sobre um assunto específico, ou seja, é capaz de ter um comportamento estruturado perante uma situação ou uma prática conhecida (Roelens in Cavaco, 2003).

Por vezes, a experiência confunde-se com a presença do sujeito no mundo, pelo que a diversidade de situações em que se pode falar da mesma “origina um entendimento distinto, mas complementar” por parte de teóricos (Cavaco, 2003, p.31). Na perspectiva de Pineau e Courtois (in Cavaco 2003, p.31) “a experiência é entendida como um contacto directo (Landry), um reencontro (Bonvalot), um choque de identidades e realidades (Roelens) abrindo um estado intermédio (Winnicott) interfacial e intersticial (Enriotti)”. Jobert (in Cavaco, 2003) considera que a experiência se desenvolve ao longo do tempo, de forma individual ou colectiva, no relacionamento com outras pessoas, no dia-a-dia, na resolução de problemas. Freire (1997) define experiência como a acção libertadora do sujeito que assim transforma o mundo. Josso (1991, p.198) por sua vez, considera que:

“a formação experiencial designa a actividade consciente de um sujeito que efectua uma aprendizagem imprevista ou voluntária em termos de competências existenciais (somáticas, afectivas e de consciência), instrumentais ou pragmáticas, explicativas ou compreensivas na ocasião de um acontecimento, de uma situação, de uma actividade que coloca o aprendente em interacção consigo próprio, os outros, o meio natural ou as coisas que o rodeiam”.

Na perspectiva de Roelens (in Cavaco, 2003, p. 31-2) a

“formação experiencial é a descoberta progressiva por um sujeito (individual ou colectiva) da sua capacidade de pensar e produzir a realidade a partir de cada experiência, capitalizando, de um modo singular, as potencialidades heurísticas das situações onde se inscreve a sua identidade”.

Assim, encarar a experiência de vida como um ponto de partida fundamental, implica um olhar sobre o percurso realizado e ser capaz de “identificar como formadoras situações, contextos,

vivências, distintas de situações formalizadas de formação; identificar capacidades e saberes adquiridos na acção e que apelam a processos de formalização" (Canário, 2000, p.112). Neste sentido o adulto é encarado como o principal recurso da sua formação, evitando-se o "erro de querer ensinar às pessoas coisas que elas já sabem" (ibidem), pois o património experiencial de cada um representa o recurso mais importante para a realização de novas aprendizagens.

Nas sessões de Animação de Sêniores, seguindo os pressupostos de Ferreira (1999, p.63), "o ponto de partida para a aprendizagem dos adultos era, primordialmente, o conjunto das situações e problemas por eles vivenciados". No decorrer das sessões havia a preocupação de relacionar os assuntos abordados com os saberes anteriormente aprendidos, e as vivências apresentavam-se como recursos valiosos para as actividades. Para a maioria dos sêniores, os conhecimentos adquiridos provinham, sobretudo, de um contexto extra-escolar, pelo que a experiência se revestia de crucial importância nas suas vidas. A título de exemplo, quando se abordou o tema da cidadania, os sêniores deram a sua opinião, partindo de situações do dia-a-dia:

"os idosos têm muita tendência para fazer da televisão o seu passatempo, limitando o seu tempo à mesma. Com isto perdem o desporto, convívios, passeios ao ar livre. Os programas para os idosos são muito vazios em termos de interesses "

Ou seja, a experiência de vida constituiu, o "principal conteúdo de toda a aprendizagem" (Danis e Solar, 1998, p. 64) adquirida pelas vivências e trabalho ao longo da vida. No caso dos adultos, ao envelhecerem, passam a ser vistos como pessoas, ainda que pouco escolarizadas, com uma experiência de vida muito vasta. Assim, quando se fala em formação experiencial tem-se subjacente a premissa básica que a experiência facilita a aprendizagem. Todavia, como afirma Cavaco (2003, p.32) esta também apresenta limitações, pois depende da riqueza de situações vivenciadas. Dominicé (ibidem) vai ao encontro do pensamento anterior ao afirmar que "o que a experiência permite aprender comporta necessariamente os limites" do percurso do sujeito. Isto significa que e segundo Landry (ibidem), a apropriação da experiência depende "das estruturas intelectuais, afectivas e perceptivas, das motivações e da consciência".

A experiência caracteriza-se por apresentar um carácter dinâmico, evolutivo, pois progride em função de novas vivências, contextos, interacções, sendo interminável por natureza. Apenas as experiências que provocam alterações duráveis podem ser consideradas significativas e formativas, dependendo da intensidade e pertinência que o sujeito lhe atribui. O adulto aprende com facilidade desde que motivado, pelo que a experiência da aprendizagem deverá constituir

um momento relevante e de acréscimo pessoal e/ou profissional. A este propósito Guy Berger (in Canário 2000) refere que aquilo que “a vida ensina” poderá ser mais decisivo para a realização de novas aprendizagens do que o percurso escolar, traduzido pela certificação em diplomas.

No processo de aquisição de conhecimentos por via experiencial não se adquire unicamente saber-fazer, mas também o saber-saber e saber-estar, proporcionam-se aprendizagens nos domínios: psicomotor, cognitivo, afectivo, social. A formação experiencia dá-se através de um contacto directo entre o sujeito e o objecto, resultando numa acção, “num saber real com aplicação prática na vida do aprendente” (Cavaco, 2003, p.33). A este propósito, numa das actividades de animação um sénior formulou o seguinte:

“Eu realizei mais aprendizagens na vivência do dia-a-dia. Para mim foi sempre e continua a ser muito importante a convivência do dia-a-dia. O papel da experiência na vida é muito útil”.

Para que possa ser reaproveitada numa situação de formação é necessário (Cavaco, 2003, p. 34) “torná-la objecto de reflexão e tirar o máximo de contributos em situações futuras, dado que uma grande parte dos conhecimentos e procedimentos colocados em jogo numa situação de experiência permanecem inconscientes”. Bezzola (ibidem) refere que “formar-se pela experiência necessita de um retorno reflexivo, uma construção dinâmica sobre as suas vivências, os seus actos, incluindo as diferentes dimensões da pessoa em interacção com o meio ambiente”. Numa das actividades realizadas nas sessões de Animação, intitulada, “como me formei ao longo da vida?”, alguns dos séniores apontaram os principais marcos da sua vida e reflectiram sobre o papel que estes tiveram na sua formação, pois “toda a experiência, quer seja presente ou passada, a partir do momento em que é fotografada, interrogada, e reorganizada é formadora para a pessoa” (Dumont in Cavaco, 2003, p.34). A título de exemplo, um dos séniores escreveu.

“(…) cresci tal como acontecia na minha época: com muitas dificuldades e falta de coisas essenciais para uma vida mais confortável. Mas creio que foi um conjunto de coisas que contribuiu para valorizar cada oportunidade que surgia no meu caminho (...). Fui estudar para o colégio (...) onde tirei o segundo ano do liceu e depois em jovem [tirei] o curso de extensão agrícola familiar que foi ministrado na nossa freguesia. Depois de casada, o meu trabalho era o comércio com alguma diversidade, o que ocasionava que convivesse com muitas pessoas: crianças, jovens, adultos e também idosos (...) com todos enriqueci os meus sentimentos e também descobri muitas maneiras de ter que saber lidar com o público em geral (...)”.

Como se observa, a experiência tem um lugar fundamental na aprendizagem dos indivíduos, “tornando-se mesmo imprescindível, junto de pessoas que, por diversas razões, registaram dificuldades ou impossibilidade de acesso à educação formal” (Cavaco, 2003, p.35). Os adultos



que têm fortes lacunas escolares, dispõem, por vezes, de experiências profissionais e sociais muito ricas, constituindo sujeitos privilegiados, pois os seus saberes resultam apenas da experiência (Dominicé in Cavaco, 2003).

## **B - ENQUADRAMENTO DO PROJECTO DE ESTÁGIO NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NÃO FORMAIS E ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL**

Após ter enquadrado o estágio na área da educação de adultos, reflectindo sobre a aprendizagem, a experiência e a necessidade de criar actividades significativas, irei centrar-me no papel da educação não formal, considerada o eixo estruturante deste trabalho. Dentro desta, irei focar a importância da animação sociocultural, a animação para a terceira idade, as actividades, as metodologias e o papel do animador.

### **1. O papel da educação não formal no projecto de estágio: Animação de Sêniores**

O papel da educação não formal assumiu-se como fundamental no projecto de Animação de Sêniores, pois foi a partir do mesmo que se justificaram algumas tomadas de decisão no terreno, nomeadamente: a estrutura das sessões, as metodologias usadas, as actividades realizadas e o grau de participação dos sêniores. Apesar do enfoque central deste projecto de estágio ter sido a educação não formal, este valoriza a educação a partir de uma perspectiva global, integrando e complementando os diferentes níveis de formalização da acção educativa. A educação formal, informal ou não formal não deve entender-se ou utilizar-se como “se tratasse de cânones metodológicos ou de compartimentos estanques” (Trilla, 1998, p. 34), mas de forma interrelacional nos vários contextos ao longo da vida. Para além da via formal, associada ao tradicional percurso escolar, existem outras menos estudadas e reconhecidas, que têm um importante papel na aquisição de saberes ao longo da vida, evidenciando-se como fundamentais no processo formativo das pessoas. Assim, a “educação será permanente, não se conhecerão mais lugares, nem tempos privilegiados, cada um será educando e educador, não haverá fronteiras entre a educação formal e não formal, a educação inicial e permanente” (Gelpi, in Cavaco, 2003, p.130).

A educação não formal distingue-se dos procedimentos escolares convencionais e desenvolve-se fora do marco institucional (Trilla, 2003). Apresenta como destinatários principais o “campo da educação dos adultos” (Canário, 2000, p.80), sobretudo os que por algum motivo foram menos “atendidos” pelo sistema convencional. Trilla (2003) vai ao encontro do pensamento

anterior ao defender que a educação não formal elabora programas dirigidos especificamente a determinados períodos da vida humana, tais como: infância, juventude, terceira idade.

No que respeita à flexibilidade, a educação não formal caracteriza-se pela “flexibilidade de horários, programas e locais” (Canário, 2000, p. 80). A maior parte dos programas provenientes da educação não formal realiza-se a tempo parcial e tem uma duração inferior à dos cursos inseridos na educação formal. Aqui, os horários são flexíveis, adaptando-se à disponibilidade dos sujeitos. A educação não formal caracteriza-se sobretudo a partir de um processo de aprendizagem social, centrado no sujeito e na concretização de actividades que têm lugar fora do sistema formal, complementar a este. Fala-se em educação não formal sempre que a organização de uma actividade social (produtiva, cultural, desportiva, associativa) tem em conta uma intenção educativa facilitadora de aprendizagem de conhecimentos e competências identificáveis.

A Universidade Sénior de Benedita, estrutura-se através de práticas educativas não formais e procura criar situações educativas, a partir dos sentimentos pessoais, interesses, valores e aspirações dos sujeitos. Apresenta-se como um espaço flexível adaptado aos interesses e necessidades dos seniores, afastando-se de um modelo rígido, normativo e regular. Afigura-se como um local privilegiado de animação para a terceira idade, caracterizado por práticas educativas não formais. A título de exemplo, numa das notas de campo reflecti que:

as aulas são abertas, isto é, não são obrigatórias e não têm como objectivo certificar ou avaliar as aprendizagens dos seniores. Os horários são flexíveis e os “conteúdos programáticos” ajustam-se aos seus interesses, motivações e desejos. Desenvolve um trabalho voluntário, de carácter desinteressado, educativo e aberto. Promove situações pedagógicas com o intuito de proporcionar aprendizagens válidas e com sentido para os adultos. (notas de campo)

Na perspectiva de Jacob (2007, p. 18) as Universidades Seniores apresentam-se como espaços privilegiados de educação não formal, visto que constituem uma: “resposta social que visa criar e dinamizar regularmente actividades culturais, sociais, educacionais e de convívio, preferencialmente para e pelos maiores de 50 anos, em regime não-formal e sem fins de certificação”. Dominique Kern (2007) considera que a educação não formal permite aos seniores o convívio, a distracção e o combate da imagem social dos idosos como pessoas conservadoras, pela panóplia de actividades que oferece.

A Universidade Sénior de Benedita disponibiliza um conjunto de disciplinas diversificadas, e pretende ser uma resposta socioeducativa que visa criar e dinamizar regularmente actividades

culturais, formativas e de convívio para sujeitos, num contexto de formação ao longo da vida. Para além destas disciplinas, a universidade também conta com o projecto de Animação de Sêniores, caracterizado por ser, conforme indico nas notas de campo:

um espaço aberto, um espaço de partilha, de reflexão que envolve os sêniores e lhes permite ter um papel activo dentro da sala de aula. (...) um espaço de animação e comunicação para os sêniores puderem partilhar as suas experiências e conhecimentos, com o objectivo comum de manter ou melhorar o próprio desenvolvimento pessoal, cultural, social, cognitivo. (notas de campo)

O domínio estruturante do projecto de Animação de Sêniores é a educação não formal, como se pode verificar pelas suas características, pois pretende-se: dar atenção às necessidades e aos interesses concretos do público a quem se dirige o projecto; utilizar metodologias activas e participativas; possuir escassas ou nulas exigências académicas para a inclusão nas actividades; e ter conteúdos geralmente muito contextualizados (Trilla, 1998). Assim, para compreender o papel da educação não formal, importa saber em que momentos e como é que esta se cruza com o estágio.

Em primeiro lugar, na selecção dos temas para as actividades, visto que eram os sêniores quem decidiam as temáticas a abordar. Em todas as sessões, havia um espaço para propor ideias e sugestões, pois o objectivo era transportar para dentro do estágio os gostos e interesses dos sêniores. À semelhança do que é proposto por Canário (2000, p.74) as sessões eram marcadas pelo “carácter voluntário da participação (...) como resposta a interesses genuínos dos destinatários, ligados à sua vida cultural e aos seus tempos de lazer”.

Na generalidade dos casos, os temas propostos eram interdisciplinares, afastando-se dos modelos formais, cujos temas se apresentam “atomizados ou compartimentados” (Lima, 2006, p.64). A maioria dos sêniores propunha conhecimentos do dia-a-dia, relacionados com as suas vivências, saberes e experiências. A título de exemplo, um dos sêniores escreveu:

“nas aulas aprendemos coisas ligadas ao dia-a-dia. Desde que tenho as aulas (...) tenho mais cuidado com a minha alimentação.”

Em segundo lugar, havia a preocupação de construir situações educativas “à medida de contextos e públicos singulares” (Canário, 2000, p.80). Os sêniores propunham temas a abordar, como por exemplo: debates sobre o desenvolvimento das pessoas idosas, a cidadania, a alimentação, cabendo-me o papel de organizar as situações educativas. Assumiam um papel

activo, eram eles quem decidiam o que aprender, como aprender e o que aprender. Os conteúdos transmitidos na modalidade não formal eram diversificados e multidisciplinares, dependendo dos objectivos que se pretendia alcançar. Como salienta Trilla (2003) os programas não formais facilitam em grande medida a selecção e adaptação dos conteúdos aos gostos dos sujeitos. Em termos globais os séniores revelavam-se satisfeitos com as actividades, pois estas iam ao seu encontro. A este respeito um sénior teceu o seguinte comentário:

“tem-se desenvolvido temas de grande interesse para as nossas vidas. (...) todos os temas eram interessantes e bastante participados”

Nas sessões de Animação de Séniores existia a preocupação de criar actividades com intenções e objectivos educativos, onde os adultos tinham a possibilidade de adquirir saberes e reflectir sobre as suas aprendizagens. A título de exemplo, escrevi numa das notas de campo.

numa das actividades cujo tema foi a “convivência e conflito entre os jovens e idosos” o objectivo era discutir os meios de comunicação existentes entre as gerações, a responsabilidade de cada actor, as mais-valias e dificuldades na aproximação, partindo de questões chave. Os séniores reflectiram colocando-se no lugar de antigos “netos” e actuais “avós”. (notas de campo)

Os objectivos eram sempre comunicados e negociados antes da actividade. Isto é, havia a possibilidade de reajustar as actividades aos seus projectos pessoais, apresentando soluções adaptadas, como exemplifico na nota de campo.

um dos séniores que não ligava muito aos computadores, aprendeu a mexer no *PowerPoint* a partir do momento em que transpusemos as fotografias dos seus quadros para os diapositivos. A partir daí sentiu motivação para trabalhar! E quis publicar o resultado no blogue e partilhar com os colegas da turma e familiares! De facto, os adultos, quando motivados aprendem! (notas de campo)

Havia a necessidade de associar as actividades aos projectos de vida pois, quando os séniores se reconheciam nas práticas que estavam a desenvolver, sentiam-se mais motivados, participativos e interventivos. Habitualmente as actividades partiam de necessidades concretas e eram realizadas em grupo, facilitando a socialização, a partilha das aprendizagens, o espírito de equipa, a autonomia e a ligação social ao ambiente. Segundo Canário (2000), o reconhecimento e importância dos processos educativos não formais está associado a duas ideias relativamente simples: a primeira é que as pessoas aprendem com e através da experiência; a segunda que não se deve ensinar às pessoas aquilo que elas já sabem. Ambas reforçam a ideia que o

património experiencial de cada indivíduo representa o recurso mais importante para a realização de novas aprendizagens.

Finalmente, outra das características presentes nas actividades foi a importância do processo em detrimento dos resultados. Durante as actividades, os séniores eram convidados a participar voluntariamente, dando a sua opinião, sem receio de serem avaliados ou classificados. Dizia um sénior:

“todos nós falávamos, dando as nossas opiniões. (...) fiquei mais comunicativa com todos os trabalhos realizados”

Ao longo das sessões, nem sempre foi possível terminar os trabalhos, pela falta de tempo e/ou condições. Nas actividades pessoais, sociais e comunicacionais, apostava-se mais na troca de saberes orais, do que na escrita. As sessões de Animação de Séniores eram planeadas de forma flexível, afastando-se do modelo escolar, tendo como preocupações a adaptação dos conteúdos aos desejos e interesses que os adultos iam manifestando ao longo do tempo. Neste sentido, os planos delineados e as actividades não eram estruturadas, mas baseavam-se na partilha de experiências e na busca de soluções. Como defende Freire (2000, p.80) “a prática educativa será tanto mais eficaz quanto, possibilitando aos educandos o acesso a conhecimentos fundamentais ao campo em que se formam os desafios a construir uma compreensão crítica de sua presença no mundo”. Nesta óptica Carbonero e Mendizábal (2004, p.46) defendem que a animação sociocultural:

“pressupõe uma opção da pessoa – neste caso, do homem e da mulher de terceira idade – como protagonista da história, causadora de cultura e agente de libertação pessoal e comunitário. (...) apoia-se num método pedagógico baseado no diálogo e na participação, que potencializa a capacidade crítica e criadora da pessoa.”

Por fim, importa lembrar que este tipo de práticas se distingue da educação formal e informal. A primeira associa-se a instituições de “ensino tradicional”, com um espaço próprio, programas curriculares e avaliações. Segundo Boutinet, Carré e Kern (2007), a educação formal nem sempre foi capaz de responder às necessidades dos adultos. A sua fraca participação, segundo Pain (in Cavaco, 2003, p. 129), contribui para fortalecer a hipótese de que as “as actividades quotidianas do trabalho, lazer e vida social apesar de não terem propriamente uma finalidade educativa explícita são fontes de aprendizagem” muito importantes. Neste sentido, podemos estar a aprender mesmo que não consciente e intencionalmente, perante situações pouco ou nada estruturadas. Neste nível de educação são enfatizados processos de autoformação,

heteroformação e ecoformação nos contextos familiar, escolar, profissional e do lazer, sendo privilegiados os efeitos em detrimento das intenções dos intervenientes nas situações educativas (educação informal) (Canário, 2000).

## **2. Práticas de animação sociocultural no projecto de estágio: Animação de Sêniores**

Para se compreender as práticas educativas desenvolvidas ao longo das sessões é fundamental enquadrar o estágio no domínio da animação sociocultural. Sabe-se, pela descrição anterior, que a animação se encontra dentro das práticas educativas não formais, motivo pelo qual só serão descritas neste ponto.

### **2.1 Definição da animação sociocultural**

Como vimos anteriormente, a história da educação de adultos conduziu à emergência do campo da animação sociocultural, a partir dos anos setenta. A grande contribuição deste campo na reflexão e acção educativa “consistiu em pôr em evidência a dimensão quantitativa e qualitativa dos fenómenos educativos não formalizados e/ou não deliberados” (Canário, 2000 p.16). A partir do momento em que a educação deixa de se circunscrever a práticas educativas formais e valoriza outras dimensões, abre-se caminho para uma nova forma de pensar a educação e para o surgimento de novos projectos, como é o caso do projecto de Animação de Sêniores.

A emergência da animação sociocultural como um campo de práticas sociais e educativas só se torna compreensível no contexto de um conjunto de mutações sociais (Besnard in Canário, 2000): rápido crescimento económico; fenómenos de massificação; fenómenos de natureza demográfica; tendências da normalização social; aumento generalizado do tempo livre. Embora seja difícil temporalizar com precisão o momento da sua aparição e aplicação na vida social, sabe-se que está associada ao aumento do tempo livre. Magalhães (1991) considera o lazer como um fenómeno cultural relativamente recente, tendo surgido com a Revolução Industrial, sendo produto das sociedades modernas.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Em termos históricos, sabe-se que nas sociedades primitivas o lazer, ou tempo de não-trabalho, era visto como um tempo sagrado, dedicado aos deuses. Com a emergência da Idade Média surge o tempo religioso, vivido de uma outra forma (monoteísmo). De facto, o tempo de lazer sempre existiu na nossa sociedade, atenuando-se a partir da Revolução Industrial. Nessa época emerge um conjunto de valores e regras

A expressão animação sociocultural não tem sido sinónimo de clareza e rigor conceptual. Segundo Canário (2000, p.72): “as dificuldades de conceptualização representam a tradução da distância que separa, por um lado, o desenvolvimento real destas práticas, no campo social e cultural, e por outro, a limitada exploração a que estas práticas têm sido submetidas, a partir de estratégias de investigação”.

A este propósito Jaume Trilla (1998, p.25) afirma que “não há um autor que se tenha preocupado com o conceito de animação sociocultural, que em seguida, não tenha reconhecido a polissemia, a ambiguidade, a imprecisão, o carácter vago...no uso da expressão”. Besnard (in Canário, 2000, p.72) considera que a falta de rigor do campo deriva do “conjunto de práticas situadas na ‘margem’ da realidade escolar (dominante) instituída”.

Tendo em conta a dificuldade de conceptualização da expressão de animação sociocultural, vários autores propuseram-se a reflectir sobre o mesmo. Imhof (ibidem) analisou o conceito numa perspectiva adaptativa, considerando que a animação designava “toda a acção exercida sobre um grupo, uma colectividade ou um meio, visando desenvolver a comunicação e estruturar a vida social, recorrendo a métodos semi-directivos; (...) de integração e de participação”. Raymod Labourie (in Canário, 2000, p.73) acentuou a vertente criativa e gestonária da formação, considerando que a animação correspondia “às acções geridas por pessoas que se juntam e que determinam, elas próprias, o conteúdo destas acções em função de objectivos sociais e culturais (...) actividades educativas fora do trabalho.”

Esta definição reflectiu-se no projecto de Animação de Séniores, uma vez que os séniores eram quem seleccionava os conteúdos e actividades que pretendiam desenvolver, em função dos seus objectivos pessoais, sociais e culturais. Pierre Besnard (in Quintana, 1993, p. 30) assumiu uma posição semelhante ao considerar que a animação sociocultural é uma acção intencional destinada a transformar as atitudes individuais e colectivas dos sujeitos, através da realização de actividades sociais, culturais e lúdicas, em que todos participam. Durante as sessões de

---

associadas ao trabalho, e este passa a estruturar toda a vida social. As pessoas começam a ter acesso aos seus direitos, a uma determinada remuneração, valores, crenças, pertença a uma classe social.

Nos anos 70 surge o problema do desemprego, emergindo problemas sociais, como a marginalização, constituindo um perigo para a ordem social, levando a que o tempo de trabalho entre em crise. Alguns autores propõem um novo tempo social, para a nova era, a Modernidade, relacionado com o lazer. Na perspectiva de Roger Sue (in Magalhães, 1991) estamos perante uma sociedade dominada pelo tempo livre. Defende a existência de um tempo associativo, caracterizado pela colaboração de diversos elementos, no sentido de intervir em conjunto para resolver problemas, e desenvolver projectos para a comunidade onde se encontram inseridos. Só nos anos 80 é que se começa a valorizar os tempos livres e os problemas culturais que o mesmo comporta.



Animação de Sêniores, pretendeu-se estimular os sujeitos a participarem, no sentido de assumirem um papel activo e de se valorizarem na comunidade a que pertencem. No projecto desenvolvido a animação sociocultural assumiu-se também como:

"o conjunto de acções realizadas por indivíduos, grupos ou instituições numa comunidade, e dentro do âmbito de um território concreto, com o objectivo principal de promover nos seus membros uma atitude de participação activa no processo do seu próprio desenvolvimento quer social quer cultural." (Trilla 1998, p.26)

Relativamente ao tipo de programa de animação sociocultural vigente no projecto, considera-se que este se classifica num programa sócio-educativo (Quintana, 1993) já que o seu âmbito de actuação pretende fornecer respostas educativas "a necessidades sociais, individuais, colectivas, para as quais as instituições educativas tradicionais" nem sempre revelam capacidade de responder (Canário, 2000, p.74). Por vezes, "a animação sociocultural é entendida como uma "escola paralela" que permite complementar as formações anteriores e, ao mesmo tempo, aprofundar interesses culturais específicos" (ibidem.,p.76).

Neste trabalho a maioria dos adultos envolvidos não teve oportunidade de estudar, pelo que a universidade assumiu um papel fundamental. A título de exemplo, considere-se a reflexão de um sénior:

" chegamos aos sessenta e nove anos e convidarem-nos para uma Universidade é caso para ficarmos a pensar: " Eu para a Universidade?!" Só com a 4º classe?!" Não hesitei, e fui! Hoje lá vão três anos e vejo que é muito bom e que me sinto bem porque encontrei uma ocupação que me faz sentir viva, recebendo e contribuindo com ideias. Encontrei uma riqueza de valores humanos e de sabedoria que não esperava. (.. ) Esta vinda para a Universidade foi como um sol para mim, uma luz que me dá vida...por isso convido as pessoas que se sintam sós a virem."

Em síntese, como acontece com esta experiência, tem-se assistido ao nascimento de algumas iniciativas que suscitam o reforço da sociedade civil, levando ao aparecimento de novas respostas educativas, como o caso das universidades de terceira idade.

## 2.2 Funções da animação sociocultural

Para compreender o projecto de Animação de Sêniores, é fundamental analisar as funções da animação sociocultural e averiguar de que forma estas se cruzam com a intervenção no terreno.

De acordo com Quintana (1993) a animação sociocultural estrutura-se em diferentes níveis: difusão cultural e a recuperação das tradições; expressão e criatividade; interacção social e tomada de decisão. A propósito do primeiro nível, os sujeitos eram convidados a participar em actividades, relacionadas com a transmissão da cultura. Mostravam-se envolvidos no seu meio ao escreverem:

"A nossa Benedita é uma terra com uma população muito amiga do seu amigo. Tem um comércio muito desenvolvido, com várias lojas e com um grande desenvolvimento a nível de calçado e não só." e "Esta vila tem algumas tradições, nomeadamente: Rancho Folclórico de Alecrim da Serra e a Indústria de Calçado."

A interacção social e tomada de decisão também se articularam com o projecto, pois as actividades fomentavam a participação dos adultos em vários âmbitos de decisão: escolha dos temas, forma de participação e contribuição nas sessões.

Relativamente às funções da animação sociocultural, presentes no projecto, estas relacionam-se como a promoção de atitudes cooperativas entre as pessoas; o desejo de participação; a realização de actividade que suscitem sentido crítico perante a situação social; o apoio ao grupo no sentido de os ajudar a resolver os problemas, a motivação, a transmissão de confiança e auto-estima (Quintana, 1993).

Para além destas funções, Besnard (1985) enunciou e sintetizou cinco grandes funções da animação sociocultural: adaptação e integração; recreativa; educativa; ortopédica; crítica, que se cruzam, de certa forma, com este projecto de estágio. A função recreativa articulou-se com o projecto, visto que um dos seus objectivos era ocupar os tempos livres dos mais velhos, que muitas vezes se sentiam sozinhos, sem família e amigos, de forma a lhes proporcionar actividades lúdicas. Este sentir reflecte-se nas palavras de um sénior:

"Nós até nos esquecemos das nossas doenças e da idade. Parece que as aulas são como uma terapia que nos fazem bem à saúde. Nós podemos falar com os professores de tudo e eles estão sempre prontos a ajudar-nos no que precisamos. Somos como uma família e temos um ambiente muito saudável entre alunos e professores."

A função educativa também assumiu um papel fundamental nas sessões de Animação de Sêniors, pois existiu o cuidado de preparar actividades com uma intenção educativa. Os saberes eram vistos, por alguns, como uma escola paralela às formações anteriores. Outra das funções identificadas no projecto prendeu-se com a função crítica. Durante as sessões de Animação de Sêniors existiu o cuidado de reflectir antes, durante e após as actividades. Os

séniore eram convidados a exprimir as suas opiniões, experiências e saberes, no sentido de estimular o pensamento crítico. Segundo Finger (2005, p.17):

“Não se aprende por se ter aprendido, aprende-se por se ter mudado uma situação (...) melhorado o nível de vida, aprende-se para ter mais justiça, para ser mais competente, para participar democraticamente na sociedade.”

Neste sentido, procurou-se apelar à participação dos séniore, de forma a torná-los mais activos e interventivos, fazendo com que se sintam mais úteis na comunidade onde se inserem.

## **2.3 Animação sociocultural para a terceira idade**

Para reflectir sobre as respostas educativas que a animação oferece ao campo da terceira idade irei analisar, sucintamente, a noção de velhice e a importância das actividades educativas para este público.

### **2.3.1 Terceira idade: quem são?**

O ciclo de vida compreende que a pessoa nasça, cresça, atinja o auge das suas capacidades físicas, envelheça e, finalmente, morra. Com a evolução dos cuidados de saúde e da medicina, tem havido um aumento da qualidade de vida dos idosos, o que permite ao indivíduo “desfrutar” da sua velhice, com maior tranquilidade. Em 1999 foi proclamado o Ano Internacional da Pessoa Idosa onde a expressão “por uma sociedade para todas as idades” foi adoptada com o lema pela Assembleia das Nações Unidas, pressupondo:

“a participação dos idosos na vida da comunidade, nas vertentes cultural, social económica e política, em comunhão com todas as outras gerações, dando particular atenção aos seus espaços relacionais e garantindo a continuidade dos laços familiares e sociais.” (in Damas, 2007, p.16)

De facto, nos últimos anos tem-se verificado um maior apoio a vários níveis às pessoas idosas, apesar da velhice nem sempre ter sido tratada da mesma forma. Hoje em dia, expressões como “terceira idade” e “velhice” são utilizadas de forma arbitrária, sem nos apercebermos, muitas vezes, do que cada uma implica, e que processos e construções sociais conduziram a essas expressões.

A cada uma destas expressões, velhice e terceira idade (pessoas com idade igual ou superior a 65 anos), corresponde, histórica e sociologicamente, uma definição e uma forma de intervir na velhice.

Desde a Revolução Industrial, século XIX, até meados do século XX, a velhice era associada à incapacidade para o trabalho e à pobreza, sendo, portanto, incluída na categoria dos indigentes, cujo apoio se resumia a instituições de beneficência. Era sinónimo de dependência e inutilidade, encontrando-se inserida na área de exclusão social. Os idosos de classes sociais mais favorecidas eram apoiados pela esfera doméstica. Assim, a velhice não pertencia a uma categoria social autónoma, nem havia uma intervenção pública dirigida especificamente à mesma. Estávamos, segundo Guillemard (in Veloso 2005, p. 31) perante uma *velhice invisível*.

Todavia, diferentes mudanças fizeram emergir a categoria social autónoma da terceira idade. Uma das grandes alterações que contribuiu para mudar a forma de perspectivar a velhice foi a constituição e a generalização de sistemas de reforma. Como defende Guillemard (ibid., p. 49) “a difusão das reformas (...) representa a condição essencial da emergência de uma nova concepção de velhice e de uma nova maneira de a gerir”. Com esta medida, o termo velhice deixou de estar associado a uma incapacidade para trabalhar, e passou a ser entendido como “inactividade pensionada”, ou seja, a generalização do sistema de reforma contribuiu para que todas as pessoas, a partir de uma determinada idade ficassem dispensadas de trabalhar, independentemente da sua capacidade para realizar trabalho.

A construção dos sistemas de reforma contribuiu para originar uma alteração nos estatutos sociais. Passou-se para uma sociedade, na qual a segurança já não se baseava na propriedade, no estatuto ou família, mas no trabalho. Portanto, as reformas valorizavam o indivíduo, passando este a ter um futuro independente da família, e a ser mais autónomo. Na perspectiva de Guillemard (in Veloso, 2005) a situação de reforma, ao ser comum para um determinado grupo etário, conferiu-lhe identidade e tornou-o identificável. A entrada para o mundo da reforma, marca a saída do mundo activo, não porque o trabalhador não tenha capacidade para desempenhar as suas funções, mas por critérios formais. Neste sentido, os sujeitos ficam dispensados de trabalhar, mesmo que a sua idade varie de acordo com a profissão, a posição hierárquica e social. Perante as alterações que se fizeram sentir o mesmo autor afirma que estamos perante uma *velhice identificada*. A expressão terceira idade corresponde, então, a uma nova definição de velhice, rompendo-se a imagem decadente e indigente, dando lugar a uma velhice autónoma, independente, capaz e activa.

Em Portugal o problema da velhice surgiu com a classe do operariado, nomeadamente, da sua sobrevivência depois de se ausentar do trabalho. Este período, séc. XIX, caracterizava-se por uma ausência de protecção social adequada às carências das populações. No Estado Novo, registou-se a implementação do sistema de previdência social. Esta assentava no vínculo laboral e permitia uma certa protecção de alguns riscos sociais e de situações como a velhice. Apesar do sucedido nem todos tinham acesso a uma pensão e cabia à família a responsabilização dos seus idosos (*velhice invisível*).

No período relativo ao 25 de Abril, de 1974 até 1976, dá-se a generalização e universalização do sistema de reformas por velhice. É consagrado pela primeira vez, na Constituição da República de 1976, uma política para a terceira idade. Todos os que tinham vínculo laboral passaram a ter acesso a uma pensão por velhice. Com esta nova regulamentação preconiza-se uma nova forma de ver a velhice, e em Portugal ocorre uma alteração na forma de tratar os idosos.

É através da transição de uma *velhice invisível* para uma *velhice identificada*, que os adultos mais velhos começaram a ser vistos como pessoas activas, interventivas, capazes de participar na sociedade e nas decisões que dela fazem parte. É a partir deste pensamento que têm surgido novos locais e instituições que promovem os conhecimentos dos mais velhos, como é o caso das universidades séniores.

### 2.3.2 Importância das actividades educativas e animação na terceira idade

Até há muito pouco tempo aceitava-se como critério normal que a vida humana se dividisse em três fases: a infância, como período de desenvolvimento e preparação para a vida activa; a idade adulta, como etapa da vida activa dedicada à produção e consumo; e a velhice, como etapa de "(...) aposentação voltada para o passado e sujeito passivo de um descanso obrigatório e de um tempo de ócio imposto pela situação" ( Osório, 1998, p.252). Este pensamento derivava de uma série de teorias psicobiológicas que interpretavam a velhice como "etapa da degeneração perante a importância atribuída aos factores neurofisiológicos do envelhecimento" (ibidem).

Actualmente sabe-se que é precisamente a falta de exercício que provoca a deterioração. Como salienta Osório (ibidem) " é mesmo possível melhorar a utilização das faculdades próprias mediante a adequada exercitação até uma idade avançada". Os séniores devem ter assegurado

os seus direitos de cidadãos e de participantes na sociedade actual, “pois é a partir da inclusão social que se pode contar com pessoas solidárias, cordiais e conectadas com tudo e todos” (Veras e Caldas, 2004, p.4). Sabe-se que nesta idade os mais velhos reúnem características específicas comuns associadas à idade, aposentação, situações de convivência, situações de saúde, disponibilidade de tempos livres, reforma, solidão, pelo que é fundamental criar projectos de animação que valorizem a experiência, os saberes, os conhecimentos e as suas competências, tal como o projecto de estágio Animação de Séniores.

Segundo Vega e Bueno (1995) citados por Osório (1998, p.253) diversos programas desenvolvidos de forma experimental têm servido para demonstrar que “o envelhecimento não tem de se caracterizar pela perda e deterioração intelectual”. Nestas idades, o importante é proporcionar experiências de aprendizagem às pessoas idosas e manter um ambiente rico e estimulante. A partir destas considerações defende-se com mais fundamentação do que em etapas anteriores, que:

“a idade não é sinónimo de doença. Determinados «achques» da idade (memória, problemas de aprendizagem, défice de audição e visão) podem superar-se com a adequada prevenção e aprendizagem. Por isso, os problemas básicos da terceira idade estão a reorientar-se e considera-se que são mais do tipo social do que exclusivamente físicos, sem negar a sua importância em idades mais avançadas” (ibidem)

A partir dos trabalhos desenvolvidos por Peterson e Glendenning (in Osório, 1998, p.252), é possível verificar que as acções educativas são um elemento importante “quer para prevenir quer para servir de elemento substitutivo, perante as situações de deterioração biológica que a passagem do tempo provoca”.<sup>3</sup> Como afirma Osório (1998) as práticas educativas mantêm as aptidões e enriquecem a inteligência cristalizada graças à acção da experiência, considerado um elemento vital.

Embora a idade cronológica seja utilizada como um indicador de velhice, a Organização Mundial de Saúde (OMS) destaca a importância de perceber o envelhecimento como algo pessoal e multifactorial. Lê-se

---

<sup>3</sup> Parece comprovado que “denominada inteligência ‘fluida’ (faculdades de adaptação às situações novas) diminui com a idade, ao passo que a inteligência ‘cristalizada’ (capacidade de armazenar informações) diminui até aos 30 anos e depois permanece estável” (Peterson e Glendenning in Osório, 1998, p.252). Desta forma, poderá considerar-se como elementos importantes na inteligência cristalizada o vocabulário, a informação geral, semelhanças e opiniões. Segundo Marchand (2005, p. 252) embora a velocidade de processamento da informação e outros componentes da inteligência possam decrescer com a idade, a inteligência cristalizada permanece estável ao longo da idade adulta e surge ligada à experiência no próprio meio sociocultural.

“é importante reconhecer que a idade cronológica não é um marcador preciso para as mudanças que acompanham o envelhecimento. Existem variações significativas relacionadas com o estado de saúde, participação e níveis de independência entre pessoas mais velhas que possuem a mesma idade. As autoridades precisam de considerar essas variações ao formular políticas e programas para as populações “mais velhas”. Fazer vigorar políticas sociais abrangentes baseadas somente na idade cronológica pode ser discriminatório e contraproducente para o bem-estar na terceira idade.” (Silva e Caldas, 2007)

Em 1986, a UNESCO salientou a importância de construir actividades educativas e culturais dirigidas a idosos “para uma melhor assunção (...) do seu próprio envelhecimento (...) para fazer com que as sociedades beneficiem da sua longa experiência” (Silvestre, 2003, p.98). Ao ficarem reformados têm um tempo de ócio mais longo, colocando-se a questão de como ocupar os seus tempos livres, à qual obterão resposta, por exemplo, em práticas de animação sociocultural. Cabeza (in Trilla, 1998, p.337) a propósito do tempo do ócio (World Leisure & Recreation Association, 1994) refere que este “fomenta uma boa saúde geral e bem-estar, ao oferecer variadas oportunidades que permitem aos indivíduos e grupos seleccionarem actividades e experiências que se ajustam às suas próprias necessidades, aos interesses e preferências”.

Na perspectiva de Marchand (2005) o desenvolvimento ocorre ao longo de toda a vida, caracterizando-se por ser *multidireccional* (efectua-se por múltiplas vias), *multidimensional* (ocorre em diferentes dimensões: física, intelectual, social), e contextual. Em muitos escritos, subsiste o pressuposto de que a última fase da vida é, essencialmente, um tempo de perdas (familiares, económicas, físicas e sociais), de deterioração do funcionamento, e de regressão a uma segunda infância. A investigação gerontológica, ou seja, educação/formação dos idosos, tem vindo a dissipar os estereótipos dos idosos enquanto seres frágeis, dependentes, pobres, assexuados, e, só mais recentemente, tem contribuído para a descrição do que é o adulto na maturidade tardia (Lima, 2006, p.15).

De acordo com os estudos realizados neste domínio, compreende-se que as pessoas mais velhas mantêm a sua capacidade de aprender, uma plasticidade mental (Simões, 1999) razoável, assim como, a experiência e saberes adquiridos e construídos ao longo da vida. As descobertas sugerem que a última fase da vida é um período de satisfação para a generalidade das pessoas. Relativamente à memória dos idosos, os problemas identificados não se devem à perda de capacidade de armazenamento, mas “dos processos que garantem a transferência da

informação de armazenamentos transitórios para os da memória a longo prazo, e sua recuperação” (Marchand, 2005, p.153).

Como se pôde observar, as práticas de animação sociocultural assumiram-se como fundamentais para o bem-estar dos seniores envolvidos neste projecto. No decorrer do estágio dinamizaram-se actividades com diferentes finalidades, procurando-se encontrar respostas educativas capazes de: promover o bem-estar pessoal e de grupo; melhorar a qualidade de vida e a saúde integral (física, mental e social); fortalecer e desenvolver as capacidades, habilidades, promovendo a realização pessoal; motivar os seniores para que continuem activos, participativos, críticos; aproveitar o potencial cultural, de experiência e humano dos seniores.

Umas das mais-valias da animação sociocultural dirigida à terceira idade consiste no facto das pessoas se transformarem em agentes e protagonistas do seu próprio desenvolvimento. Segundo Hervy (in Jacob, 2000, p.31): “a importância da animação social das pessoas mais velhas é facilitar a sua inserção na sociedade, a sua participação na vida social e, sobretudo permitir-lhes desempenhar um papel, inclusive, reactivar papéis sociais.”

Na animação da terceira idade é fundamental gerar processos de participação, criar espaços para a comunicação de grupos e pessoas, levando os mais velhos a colaborar, no sentido de lhes proporcionar uma velhice saudável. Assim, a animação corresponde à dinamização e impulsionamento de actividades humanas, realizadas por grupos, nos diversos âmbitos que tocam a vida de cada um. Interliga-se com diversas práticas socializadoras, como: a educação, a identidade cultural, a atitude democrática, a democracia cultural, a participação, a criatividade colectiva, a crítica e a generalização da mudança social.

No projecto que desenvolvi durante o estágio a animação representou um conjunto de passos fundamentais para proporcionar o acesso a uma vida mais activa, mais criativa e de melhor qualidade. Como afirma Jacob (2007, p.32) a animação sociocultural na terceira idade, “incentiva os idosos a empreender certas actividades que contribuem para o seu desenvolvimento, dando-lhe o sentimento de pertencer a uma sociedade, para cuja evolução podem continuar a contribuir”.

Nas sessões de animação foram realizadas diversas actividades de natureza pessoal, social, comunicacional e tecnológica, tais como: raciocínio lógico, debates, diálogos, jogos. Em cada actividade o importante foi conseguir captar a atenção dos seniores, envolvê-los e valorizá-los nas práticas educativas. Para finalizar, a animação para a terceira idade assumiu um papel



fundamental no projecto pois foi a partir dela que se descobriram as necessidades, os desejos, os problemas vividos pelo grupo, se desenvolveram relações interpessoais, a trocas de ideias, a auto-estima, etc. Assim, em jeito de conclusão e nas palavras de Osório (1998,p. 262):

" considera-se que é possível (...) potenciar o crescimento psicológico e o desfrute da vida (...). Cada vez é mais a pessoa idosas que não está dispostas a aceitar a idade avançada como uma diminuição. Este facto supõe inverter, de forma importante, as concepções sobre a velhice e, ao mesmo tempo, oferecer-lhe as oportunidades específicas de estilos de vida mais saudáveis sob os pontos de vista sanitário, social, psicológico, formativo...É possível continuar a descobrir novos horizontes na vida e a prática da animação sociocultural tem a missão de criar uma imagem cultural alternativa à visão negativa do envelhecimento."

### 2.3.2.1 As Tecnologias Educativas na terceira idade

Dentro das actividades educativas para a terceira idade importa salientar o papel das tecnologias, pois um dos factos mais importantes que a sociedade está a vivenciar prende-se com a mudança dos modelos culturais. Estamos a assistir a uma nova alteração da redefinição da cultura em relação ao sentido da cultura tradicional. Na perspectiva de Osório (1998, p. 239) "situamo-nos dentro de um contexto tecnocultural onde o papel predominante das tecnologias se reflecte nos fenómenos sociais, artísticos e políticos". Atendendo às novas mudanças que se fazem sentir, as tecnologias têm sido a resposta para grandes mudanças, pois têm trazido novas estratégias de difusão da informação e novos modelos de comunicação. Como afirma este autor (ibidem):

"o que realmente parece comprovável é que os novos meios e usos tecnológicos supõem novas aplicações comunicativas e uma nova visão, acesso, criação, desfrute, imersão e leitura da cultura e dos próprios processos da animação sociocultural."

Assim, estamos perante importantes mudanças na dinâmica cultural, que afectam, de forma profunda o campo da animação sociocultural no mundo adulto. A cultura passa cada vez mais por ser um bem privado e nacional, "favorecido pelos fenómenos de comunicação com o apoio das novas tecnologias" (ibid., p.240). Com o evoluir das mesmas, o computador e a Internet tornaram-se elementos chave de mudança.

A sociedade da informação tem imposto um novo conceito de alfabetização. Antigamente, uma pessoa alfabetizada era aquela que sabia ler e escrever. Hoje, esse conhecimento é insuficiente

para que se possa ter acesso à informação. Desta forma, é importante que as pessoas da terceira idade tenham acesso à alfabetização digital e à aprendizagem tecnológica.

Em 2007 é publicado em Diário da Republica a resolução do Conselho de Ministros nº 155/2007 de 02/10, onde é reconhecido que:

“[a]s tecnologias da sociedade da informação representam para todas as pessoas com necessidades especiais (pessoas com deficiência e idosos) um meio propiciador de inclusão e participação social por excelência”.

Considerando que as tecnologias da informação e comunicação são parte integrante da vida das pessoas (lazer, comunicação, trabalho) torna-se pertinente proporcionar às pessoas idosas as mesmas oportunidades educativas. Esta perspectiva é partilhada por Oliveira (...) que referencia:

“o idoso é capaz de aprender, como também de se adaptar às novas condições e exigências da vida. Apenas deve ser respeitado o seu ritmo individual que, muitas vezes pode evidenciar-se mais lento que na juventude. Ritmo diferenciado não se identifica com incapacidade.” ( in Silva e Caldas, 2007)

Também Machado (in Silva e Caldas, 2007) afirma que:

“a pessoa da terceira idade que volta a estudar, não só enriquecerá intelectualmente como terá chances de se modificar (...) e criar oportunidades de novos diálogos, de troca de saberes, de participação social (...) os indivíduos devem utilizar todas as suas possibilidades de aprender e se aperfeiçoar.”

Na perspectiva de Papert (1997, p. 39) “a contribuição real dos meios de comunicação digitais para a educação é a flexibilidade que pode permitir a cada indivíduo encontrar trajectos pessoais para aprender”. Isto significa que as tecnologias devem servir os interesses dos sujeitos. Nas sessões de Animação de Sêniores, os sêniores desenvolveram actividades com recurso ao computador a partir dos seus projectos pessoais, motivações, funcionando estes como um “pretexto” para fomentar a aprendizagem. Foi com tudo isto em mente que os sêniores envolvidos neste projecto foram convidados a escrever poemas, curiosidades, receitas, histórias, cantigas, utilizando alguns programas (*Word*, o *PowerPoint*, o *Paint*, *Internet Explorer*).

A Internet é considerada uma ferramenta de extrema importância no contexto educativo, na medida em que possibilita aos sujeitos a consulta a diversas informações, a comunicação e a produção e divulgação de materiais. A sua utilização oferece um conjunto de benefícios, pois proporciona a troca de conhecimentos; comunicação; participação e motivação. Embora nem

sempre tenha sido utilizada nas sessões, esta ferramenta assumiu um papel importante, pois foi a partir da *Internet* que os séniores fizeram breves pesquisas, criaram uma conta de correio electrónico, criaram um diário (blogue) e fizeram uma exposição virtual.

## **2.4 Modelo Pedagógico: abordagem educativa e metodologias das actividades**

O modelo pedagógico subjacente ao projecto é de abordagem construtivista. Esta tem sido determinante para justificar a minha intervenção ao longo do projecto e o papel dos séniores. O construtivismo defende que o conhecimento individual é baseado nas experiências prévias, estruturas e crenças. O conhecimento consiste numa interpretação individual da experiência e não pode ser separada do indivíduo. A aprendizagem efectua-se através da construção de novas interpretações face ao conhecimento que está armazenado. Assim, esta depende do conhecimento existente, do contexto social e dos problemas a resolver, tal como se postula para as sessões de Animação.

Piaget (in Canário, 2000, p.112) foi um dos autores mais influentes da educação construtivista, defendendo que “a experiência anterior do sujeito funciona como uma matriz de acolhimento de informações segundo um duplo processo, por um lado, de assimilação (...) e, por outro a acomodação.”

Na perspectiva de Bourgeois e Nizet (ibidem):

“não pode haver aprendizagem se não com e ao mesmo tempo contra os conhecimentos prévios do sujeito, na medida em que a aprendizagem (...) supõe, no mínimo, que haja, ao mesmo tempo, assimilação de uma informação nova por uma estrutura de acolhimento e conflito entre ambas.”

Num ambiente construtivista o aprendente assume um papel intelectualmente activo, adquirindo e desenvolvendo competências e conhecimentos em interacção com os outros, através da manipulação dos objectos e ferramentas adequadas, e da reflexão sobre o que fez, integrando novas ideias em conhecimentos anteriores. Este modelo é manifestamente adequado a aprendentes em idade madura uma vez que os adultos serão capazes de conduzir, organizar e avaliar o seu próprio percurso de aprendizagem.

Como tem sido repetidamente referido ao longo deste trabalho, a aprendizagem torna-se significativa para o sujeito quando ocorre a integração, nas suas estruturas cognitivas, de uma nova informação proveniente do meio envolvente. O indivíduo aprende quando atribui um significado pessoal àquilo que é aprendido e se envolve activamente na construção do conhecimento através da articulação de ideias, reflexão e do pensamento crítico. Assim, quanto mais o aprendiz tem consciência da especificidade das tarefas, dos meios que julga possuir para as abordar, dos dispositivos estratégicos que utiliza e das condições que necessita para as realizar, mais valor atribui à aprendizagem (Cosme e Trindade, 2001). Tendo tudo isto em mente, nas sessões de Animação foi fundamental conhecer os adultos, dar-lhes voz, fazê-los reflectir sobre as aprendizagens vividas e sobre o seu percurso. A criação de um ambiente rico e estimulante, repleto de actividades “motivadoras”, também constituiu um princípio fundamental na sua aprendizagem. Nesta perspectiva cada sujeito está no centro da aprendizagem e desenvolve-se ao seu ritmo, cabendo ao animador ser capaz de proporcionar um ambiente com condições de aprendizagem. O animador funciona como um facilitador, um guia que deverá ser capaz de: colocar “bons” problemas; guiar o processo de ensino aprendizagem; e criar actividades de aprendizagem em grupo.

Na abordagem construtivista, parte-se do princípio que a aprendizagem deve ser encarada como um acto voluntário, que não “obriga” as pessoas a aprender. Neste sentido para que esta se processe é necessário a existência de métodos pedagógicos facilitadores da aprendizagem. Na disciplina de Animação, parti do uso de metodologias activas, capazes de levar os séniores a construir o seu percurso de aprendizagem, contribuindo activamente para a resolução de problemas. Preocupei-me mais em tentar “ensinar a aprender” do que em “transmitir um saber já feito” (Marques, 1999, p. 38). Ao analisar cuidadosamente o projecto, nomeadamente, os seus objectivos, as actividades, o público-alvo e a sua natureza optei por utilizar métodos de cariz não directivo, partindo para métodos e técnicas activas (construtivismo). Na perspectiva de Ribeiro e Ribeiro (1990), os métodos activos são indicados para: desenvolver aptidões e atitudes democráticas; para estimular a participação e a cooperação em grupo; resolver problemas; desenvolver aptidões de comunicação oral, entre outros. Assim, a adopção destes métodos deveu-se ao facto de promover a progressiva participação dos séniores e o desenvolvimento de competências (Lima, 2006), a partir de acções não formais.

Assim, as sessões de Animação partiram do uso de metodologias activas, baseadas nos cinco princípios propostos por Rothes (2006, p. 114):

Participação – em cada sessão conheceu-se os gostos, motivações, interesses dos séniores, no sentido de realizar actividades que fossem ao seu encontro, reajustando o plano de actividades;

Flexibilidade – os conteúdos transmitidos procuraram adaptar-se às necessidades e momentos vividos pelos séniores, no sentido de lhes proporcionar uma aprendizagem mais significativa;

Trabalho em grupo e socialização – valorizou-se a realização de trabalhos em grupo, em detrimento do trabalho individual, pois os séniores tinham a possibilidade de trocar ideias, discutir interesses, dar a sua opinião, fomentando competências de grupo, de comunicação e de socialização.

Activo – valorizou-se a criação de situações onde os séniores assumiam um papel activo e constituíam o centro da aprendizagem;

Lúdico-afectiva – pretendeu-se criar actividades capazes de transmitir aos séniores afecto, diversão, prazer.

Para além dos métodos activos, também foram usados métodos interrogativos e demonstrativos, consoante a natureza das situações. Os métodos interrogativos foram usados para levar os séniores a encontrar respostas perante determinadas interrogações. Ao aplicar este método, a observação espontânea era substituída pela observação planificada e reflectida e as perguntas surgiam com uma sequência lógica sobre um ponto preciso. O método demonstrativo foi utilizado para demonstrar um conhecimento técnico, um saber fazer, como por exemplo aprender a ligar o computador ou mexer num determinado programa.

Também as técnicas usadas nas sessões foram diversificadas e complementaram-se, tal como os métodos. Entre elas contaram-se:

Jogos pedagógicos – que assumiram um significado especial, visto que proporcionaram momentos de satisfação e o aumento da coesão e sinergias entre o grupo. Foram dinamizados diferentes tipos de jogos, desde jogos de apresentação, até ao desenvolvimento de competências específicas.

*Brainstorming* - é uma técnica que permite evidenciar a criatividade e a originalidade dos sujeitos perante um conceito novo ou uma determinada situação específica. Foi utilizado ao longo das sessões, quando se introduzia um tema menos familiar, como os computadores. Serviu para estimular a imaginação, desenvolver o raciocínio crítico, criar soluções para problemas, melhorar a auto-estima dos séniores.

Debates e diálogos - foi considerada uma das técnicas mais eficazes para promover a participação dos séniores e conhecer os seus pensamentos, vivências, experiências. Nos debates, os séniores tinham a oportunidade de partilhar as suas experiências, conhecimentos com o objectivo comum de manter ou melhorar o desenvolvimento pessoal e estimular os demais elementos do grupo.

Trabalhos em grupo/trabalho individual - os trabalhos em grupo assumiram um papel fundamental ao longo das sessões, pois possibilitaram a troca de conhecimentos entre os pares, fomentando o desenvolvimento a vários níveis. Os trabalhos individuais também foram indispensáveis nas sessões pois, às vezes, os séniores sentiam necessidade de trabalhar sozinhos, ou porque desenvolviam temas pessoais, ou porque estavam a mexer no computador. No final de cada trabalho, os séniores eram convidados a reflectir em grupo sobre as suas aprendizagens e dificuldades. Esta avaliação proporcionava a descoberta de pontos em comum, a interacção social, a auto-estima, a comunicação entre o grupo, a criatividade.

## 2.5 Papel do animador na terceira idade

Ao preparar as sessões de Animação de Séniores questionei-me sobre o meu papel no terreno. Questionava-me, então:

As sessões são flexíveis, partem de práticas educativas de cariz não formal, logo deverei ter um papel bastante flexível? Guiar os séniores nas suas aprendizagens? Estimulá-los? Captar a sua atenção? Motivá-los? Criar actividades educativas com temas apelativos? Ouvi-los, falar com eles, estar com eles?

O animador é a pessoa que realiza as tarefas e actividades de animação, que é capaz de estimular os outros para uma determinada acção. Actua como um catalisador, um mediador, um provocador, um gestor, um companheiro e um agente de ligação entre um objectivo e um grupo-alvo (Jacob, 2007). Na perspectiva de Larrabázar (in Trilla, 1998) um animador é um educador, visto que pretende provocar uma mudança de atitudes nos sujeitos (da passividade à actividade); é um agente social, visto que exerce a sua actividade com grupos; é um relacionador, capaz de estabelecer uma comunicação positiva entre pessoas, grupos. Ellena (in Quintana, 1993) considera que o animador deve ser uma pessoa realizada em quatro âmbitos: saber (conhecimento), saber-fazer, saber ser e saber esperar. O animador deve ter características específicas no âmbito das emoções, das aptidões, das atitudes e relações. Jacob

(2007) salienta que para um animador ser um profissional competente e obedecer a três condições: saber (conhecer as técnicas, as teorias, os instrumentos, as metodologias); ter vontade (alguém que tenha vontade de aprender, agir, animar, não se acomodar, ser activo, persistente); ter meios (deve ter ao seu dispor meios humanos, materiais e financeiros adequados às suas funções, público-alvo e objectivos).

As definições acima relacionam-se com a prática que desempenhei no projecto. Durante os nove meses de estágio, tentei desenvolver actividades que fossem significativas aos séniores. Assim, enquanto animadora tentei conhecer os séniores no sentido de propor actividades adaptadas aos seus desejos; criar um clima de confiança, partilha, amizade, ajudando-os a vencer os medos, a comunicar; e utilizar um vocabulário adaptado, apresentando sempre os objectivos das actividades. Durante as práticas assumi um estilo democrático, no sentido de alcançar resultados mais duradouros e positivos. Na senda do que propõe Larrazábal (in Trilla, 1998, p.128), os séniores tiveram a possibilidade de “detectar as suas necessidades e de encontrar soluções para os problemas”. Enquanto animadora democrática tentei estimular os membros do grupo, para que estes fixassem os seus próprios objectivos e tomassem decisões, no sentido de apelar à participação de todos.

Quanto aos conhecimentos necessários para exercer o papel de animador, concordo com Larrazábal (ibid., p.131) que considera que “o animador deve ser um especialista em questões gerais” mas sobretudo alguém “capaz de estabelecer relações positivas entre as pessoas, os grupos e os colectivos”, mais do que conhecimentos, atitudes e capacidades. Porém, e a título de exemplo, é preciso adquirir alguns conhecimentos, tais como: conhecimento sobre as práticas de animação sociocultural (actividades) e as funções do animador; conhecimento de psicologia que ajude a entender e a melhorar os fenómenos das relações interpessoais e grupais; conhecimento de pedagogia, para saber adaptar os métodos às práticas de animação e ao público-alvo; conhecimento de planificação, concepção, organização, execução e avaliação de programas socioculturais.

Enquanto animador do projecto exerci funções que se prendem com: ser capaz de pesquisar actividades práticas ligadas à animação; promover e orientar os grupos a partir da acção e reflexão; suscitar e propor iniciativas que possam transformar a situação social e cultural; programar actividades e elaborar planos globais; assegurar o relacionamento dinâmico entre as pessoas e os grupos, entre outros. Para além destas funções, elaborei o projecto, descobri necessidades, propus objectivos, estabeleci o programa de animação, propus actividades, defini

a forma de as executar, decidi a metodologia, informei o público, solicitei colaborações, propus meios (computadores, internet), assumi tarefas de gestora, redigi notas, participei em reuniões, elaborei material, preparei as sessões, interagi com os séniores e dinamizei as sessões.

Pela reflexão apresentada, compreende-se que o animador tenha de realizar com frequência diferentes tarefas. No meu estágio, tudo teve de ser construído, ou seja, tive de procurar uma instituição, fazer o diagnóstico, falar com os actores chave, conhecer a realidade social, propor um projecto e concretizá-lo.

Também a experiência e vivências anteriores que trouxe para o projecto foram imprescindíveis para as práticas desenvolvidas. O facto de ter tido, anteriormente, alguma prática com este público permitiu-me avançar para o terreno de uma forma mais segura, atenta e perspicaz. Ainda sobre a experiência, considero que para se ser animador, tem de se gostar muito do que se faz e ter alguma disponibilidade no terreno, pois os séniores muitas vezes sentem-se sós e necessitam de apoio, motivação, uma palavra, para poderem continuar. A experiência na animação de séniores mostrou-me que, por vezes, é necessário ir para além do que vem escrito nos livros, pois o animador é muitas vezes conselheiro, confidente, amigo, ouvinte, alguém que com o decorrer do tempo fica muito próximo do sénior, pelo que é fundamental ter uma grande estabilidade afectiva e emocional para desempenhar as funções da animação, descritas anteriormente.

Para finalizar deixo uma breve reflexão que fiz, depois de terminada uma sessão, ainda sentada na sala da Universidade.

São 6 horas da tarde, vou para casa...a vontade de ficar persiste...mas tenho de regressar. Este projecto, estas aulas têm mudado as minhas semanas. É com enorme empenho que venho dar as sessões, gosto de estar com eles, de brincar com eles, de os ouvir falar, argumentar, responder, de não os ver sós. Esta experiência tem sido significativa na minha vida. Às vezes, através de um simples olhar ou gesto compreendo que precisam de desabafar... e ouço-os ou simplesmente faço-lhes companhia... fico feliz por saber que podem contar comigo para partilhar as suas histórias de vida. (notas de campo)



### **CAPÍTULO III – DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS NO PROJECTO: ANIMAÇÃO DE SÉNIORES**

Neste capítulo serão descritas as práticas educativas desenvolvidas ao longo do projecto de Animação de Séniores, distribuídas por três momentos: actividades de animação pessoal, actividades de desenvolvimento social e de comunicação e actividades com recurso às tecnologias da informação e comunicação. Será também efectuado uma avaliação relativa às práticas educativas e ao percurso de aprendizagem em dois momentos chave do projecto: Julho e Dezembro 08.

#### **1. Dinamização das sessões de Animação de Séniores**

As sessões de Animação de Séniores ocorriam uma vez por semana, à quarta-feira, no espaço cedido pela Junta de Freguesia de Benedita. A sua duração dependia das actividades desenvolvidas, mas normalmente estendia-se pela tarde (14h às 17h) e contava com 15 séniores. As sessões de trabalho eram definidas de acordo com as características dos séniores. As sessões estruturavam-se a partir dos interesses, objectivos, projectos, experiências, motivações dos séniores, havendo um apoio personalizado e constante. Durante o projecto houve a preocupação de respeitar os ritmos de aprendizagem, os gostos, os saberes e interesses, de forma a proporcionar uma aprendizagem significativa para cada adulto envolvido.

Ao longo do projecto o número de séniores variou, sendo aproximadamente doze no início e quinze no final. Considerei ser um número adequado, atendendo aos objectivos do estágio, e à capacidade de resposta existente. Considero ter sido gratificante aparecerem mais pessoas ao longo do projecto, apesar de uma ter desistido, devido ao horário.

As sessões de Animação de Séniores partiram de um primeiro diagnóstico, feito através de jogos de apresentação, que permitiu recolher um conjunto de informações sobre os participantes, nomeadamente: idade, interesses pessoais, actividade profissional que desenvolveram ou desenvolvem, conhecimentos do computador, horários, temas que gostariam de debater. Os pré-requisitos para participarem no projecto eram: saber ler, escrever, assim como, sentir curiosidade, interesse e motivação por novos desafios e aprendizagens.

Depois de identificados os temas e as respectivas questões geradoras, foi feito um planeamento de possíveis actividades a concretizar, com e sem recurso ao computador. Porém, muitas das actividades foram sendo reajustadas sessão após sessão. Durante as mesmas, não tive oportunidade de construir um diário pessoal, completo e organizado, mas fui escrevendo pequenas notas depois das aulas (as quais tenho vindo a apresentar ao longo deste relatório). Normalmente, redigia um pequeno sumário que me ajudava a organizar as aprendizagens dos séniores em cada sessão. Embora as aulas fossem sempre planeadas antecipadamente, estas nem sempre seguiam o plano, dadas as imprevisibilidades e o ritmo de aprendizagem de cada sénior.

As sessões eram normalmente divididas em duas partes, consoante a natureza das actividades, com e sem recurso ao computador. As actividades de desenvolvimento pessoal, social e comunicacional eram as que decorriam primeiro, no sentido de levar os adultos a “descontrair” e a participar “de forma mais solta”. Em seguida eram desenvolvidas as actividades com recurso ao computador que, a maioria das vezes, eram o prolongamento das primeiras. Durante o desenrolar das actividades tive sempre o cuidado de apresentar os objectivos e fazer uma breve introdução ao tema. Esta clarificação inicial provou ser fundamental para aumentar o envolvimento nas tarefas propostas. Os recursos ou o material de apoio eram previamente distribuídos, preparando-se o início das actividades. A última parte da sessão revestia-se de especial importância, pois era quando os adultos reflectiam sobre o trabalho desenvolvido, propunham sugestões, apresentavam soluções e mostravam os trabalhos aos colegas de turma.

### **1.1 Actividades: conceber, dinamizar e intervir**

Como referido, as actividades foram planeadas atendendo aos projectos dos séniores e aos princípios da formação de adultos. Estas partiram de uma estratégia educativa não formal, das necessidades e interesses concretos dos actores chave, e uso de metodologias activas e participativas. As actividades foram construídas com base em leituras de Alberto e Páscoa (1998), Brandes e Philips (1977), Ferreira (1999), Fritzen (2007), Jacob (2007), Lima (2006) e Mendizábal e Carbonero (2004). Importa salientar que as actividades, apesar de categorizadas, apresentaram-se como “complementares” umas às outras, uma vez que visaram a transferência de objectivos comuns. Assim, a maioria das actividades que indico não pertence apenas a uma categoria, integrando componentes pessoais, sociais, comunicacionais. Porém, para simplificar

optei por classificar as actividades de acordo com a sua componente principal. De seguida irei descrever as actividades realizadas no estágio, focando a sua utilidade em contexto educativo, os seus objectivos, e a forma como decorreram, em termos globais.

### 1.1.1 Actividades de desenvolvimento pessoal

#### Objectivos, práticas e utilidade pedagógica no projecto

Na perspectiva de Jacob (2007, p.47) este tipo de actividades visa “manter a mente activa, desenvolver algumas actividades cognitivas e prevenir algumas das consequências do «sedentarismo» mental”. Embora de carácter “mecanicista”, estas actividades são igualmente pertinentes pois têm a capacidade de estimular o pensamento e proporcionar lazer de forma diversificada (Freire, 1997). As actividades que estimulam o raciocínio lógico permitem manter uma boa actividade cognitiva, retardando os efeitos da perda de memória e da acuidade e velocidade perceptiva, bem como previnem o surgimento de doenças degenerativas (Jacob, 2007).<sup>4</sup> As actividades de desenvolvimento pessoal foram sendo implementadas nas sessões de animação com o objectivo de aumentar a agilidade mental, criatividade, vocabulário, raciocínio lógico e de satisfazer as necessidades dos séniores, visto ser um tipo de actividade que tinham por hábito desenvolver. Embora de natureza individual, os séniores gostavam de trabalhar as actividades em grupo e de trocar opiniões com os pares.

Uma das primeiras actividades a implementar foi a actividade “complete os provérbios” (*anexo 3*), recebida com enorme agrado, pois o tema era familiar, fazendo parte da vida e sabedoria dos séniores. Esta actividade pretendia que os séniores completassem uma lista de provérbios em grupo ou individualmente e reflectissem sobre cada um deles. O resultado foi muito positivo, pois os séniores explicaram os provérbios com base nas suas histórias e experiência de vida. A título de exemplo, no provérbio “o saber não ocupa lugar” um sénior escreveu o seguinte:

“Apesar de ter estudado pouco, porque as possibilidades económicas não eram muitas no meu tempo, sempre valorizei a aprendizagem e li muitos livros. Gosto de estar informada, de saber

---

<sup>4</sup> Estudos demonstram que realizar actividades intelectualmente estimulantes reduz em 47% a possibilidade dos idosos desenvolverem Alzheimer. Estudo realizado entre 1994 e 2001 a 801 idosos, divididos em 40 grupos, nos EUA (in Jacob, 2007).

falar com os outros. Agora que tenho tempo voltei a estudar e sinto que aprendo mais facilmente”

Outra das actividades realizadas, foi o “jogo das palavras” (*anexo 4*), cujo objectivo inicial era, memorizar sete palavras. As palavras eram lidas em voz alta e em seguida reflectia-se sobre: a primeira palavra, a última, as restantes e a que chamou mais a atenção. No final da actividade, os adultos, tinham a liberdade de construir um texto sobre as palavras e o seu significado. Vejamos dois exemplos escritos:

“Peguei na minha **cadeira** preferida e fui ler o meu **livro**. Dei por mim a **sorrir** e abri a **janela**. Contemplei o **céu** e uma linda **flor** no vaso da minha varanda, sentindo frio procurei uma **camisa** para vestir. Peguei numa caneta e escrevi um poema, o que dei o nome: da minha janela eu vejo”.

“Estava sentada na minha **cadeira** a ler um lindo **livro**, quando de repente senti frio, levantando-me para ir buscar uma **camisa**. Que quentinha que ela era! **Sorri** contente pela **janela**, pois sentia-me bem. Olhei para o **céu** que tinha uma cor azul e para as **flores** que perfumavam o meu cantinho”.

No final da actividade, cada sénior partilhou a sua história e discutiu-se o significado que as palavras têm na vida das pessoas e na relação com as suas experiências.

A actividade “factos ou verdades?” (*anexo 5*) foi outra das actividades realizadas neste âmbito. Consistiu na leitura e interpretação de um texto, a partir do qual os seniores tinham de responder facto ou verdade perante determinadas afirmações. O objectivo era demonstrar que o nosso cérebro não trabalha da mesma forma que as máquinas/computadores, pois se fornecermos informações com lacunas ao computador, este ignorará, mas se fornecermos informações com lacunas ao cérebro humano, este tenderá a “preencher os espaços”, inventando se necessário. Durante a actividade, os seniores criaram uma série de pressupostos e detalhes sobre a história que não estava contemplada, levando à discussão e partilha de opiniões sobre cada afirmação.

Outros dos momentos lúdico-pedagógicos foi a actividade “memorizar a roupa” (*anexo 6*). Nesta actividade os seniores organizaram-se em grupos de dois e colocaram-se frente-a-frente. De seguida observaram-se mutuamente, viraram-se de costas e era-lhes fornecido um guião com diversas questões. O objectivo era tentar lembrar-se de alguns pormenores relativos à roupa dos companheiros de jogo. Esta actividade foi bastante dinâmica e interessante para os seniores.

A actividade “descubra as diferenças” (*anexo 7*), implementada nas sessões, teve como objectivo desvendar quais as diferenças entre as figuras e foi realizada a pares. Facilmente identificaram as diferenças e em seguida reflectiram sobre as imagens e escreveram um texto, partilhando-o com os colegas. Como exemplo:

“As montanhas e os rios são dois elementos da natureza que a tornam mais bela. Já viajei por vários sítios do mundo e tive oportunidade de conhecer regiões montanhosas, cheias de neve. Os rios também me fascinam mas penso que deveriam ser tratados com mais cuidado, por causa da poluição. A natureza, tal como as pessoas precisa de ser cuidada”.

Os textos reflectiram um olhar, um pensamento, uma história, revelando ser muito enriquecedores. Para além destas, outras actividades tiveram um papel importante, como foi o caso de actividades como: “sudoku”, “sopa de letras”, “stop”, “labirinto” e “troca de palavras”. O sudoku (*anexo 8*) foi implementado com o intuito de desenvolver o raciocínio abstracto dos séniores. Alguns nunca tinham experimentado jogar, pelo que os mais experientes ensinaram os menos experientes, trocando conhecimentos entre si. A “sopa de letras” (*anexo 9*), actividade familiar, pretendia desenvolver a agilidade mental na busca de palavras na diagonal/horizontal/vertical. O jogo do “stop” (*anexo 10*) pretendia desenvolver a memória e o vocabulário dos séniores, através de uma lista de categorias que tinham de ser preenchidas com a mesma letra. A actividade “labirinto” (*anexo 11*) tinha como objectivo fazer com que os séniores desenvolvessem estratégias para descobrir um caminho e a actividade “troca de palavras” (*anexo 12*) pretendia que os séniores desvendassem palavras escritas ao contrário. Todas as actividades promoveram a discussão e a busca de estratégias para a resolução dos problemas.

Apesar de algumas actividades se destinarem também a um público mais jovem, tive o cuidado de as adaptar ao público-alvo do projecto. Durante a sua aplicação procurei não “infantilizar” os idosos, ou seja agir normalmente perante as diferentes etapas e percursos de aprendizagem. Em síntese, e como se pode observar pela descrição, estas actividades remeteram para um trabalho de cariz mais individual, embora os séniores tenham optado por trabalhar, maioritariamente, em pares. Uma das dificuldades com que me deparei, aquando da realização das diferentes actividades, foi o facto de promoverem pouco a troca de opiniões, a comunicação entre a turma e se centrarem mais no papel individual do sujeito. Apesar dos obstáculos, considero que estas actividades foram pertinentes, pois possibilitaram aos séniores o desenvolvimento de capacidades essencialmente, pessoais.

## 1.1.2 Actividades de desenvolvimento social e de comunicação

### Objectivos, práticas e utilidade pedagógica no projecto

As actividades de desenvolvimento social e de comunicação têm como objectivo promover competências sociais, através de actividades em grupo, e competências comunicacionais, que estimulam a comunicação e a expressão oral dos sujeitos. Na perspectiva de Jacob (2007, p.96) “com esta animação estimula-se (...) a interacção entre a pessoa e o grupo e a dinâmica do grupo”. Este tipo de actividades foi fundamental para as sessões, pois permitiu aos séniores revelarem os seus conhecimentos, expressarem as suas opiniões, sugestões, objectivos, necessidades. Foram também cruciais no desenvolvimento da auto-estima, confiança, amizade, comunicação e cooperação com o grupo. Relativamente aos temas e actividades desenvolvidas nesta categoria, estas prendem-se com: jogos de apresentação, *brainstorming*, debates, diálogos, escrita de artigos, poemas, histórias e reflexões.

A primeira actividade deste tipo realizada, “quem é quem?” (*anexo 13*), tinha como objectivo conhecer os actores chave do projecto, fortalecer a relação do grupo e quebrar o gelo inicial. Tendo em conta que os elementos do grupo já se conheciam, optei por criar uma actividade, onde cada sénior teria de escrever algo sobre si, e os restantes adivinhariam “quem é quem”. No decorrer da actividade, os séniores desenvolveram competências de comunicação, socialização, e conheceram-se mais profundamente. Esta actividade forneceu pistas relevantes quanto aos gostos, interesses e motivações do público, como pude descrever na nota de campo.

Curiosamente, os séniores conheciam-se muito bem, pois acertavam quase sempre nas respostas! Esta actividade foi extraordinária para esboçar as primeiras actividades no terreno, pois pude compreender alguns dos seus gostos e características chave! Gostam de escrever, ler, inventariar histórias, poemas, receitas, partilhar saberes, comunicar, paisagens, música. (notas de campo).

Com um objectivo semelhante ao da actividade anterior, realizámos a actividade “conhecer-se melhor?” (*anexo 14*) onde os séniores eram convidados a retirar um cartão e a reflectir sobre uma afirmação escrita, de modo a completá-la. Apresentaram-se diversas afirmações do tipo: *de manhã quando me levanto gosto de...; na Universidade Sénior posso...; a vida ensinou-me que...; ao comunicar com os outros sinto-me...; com os computadores posso...* No decorrer da

actividade a partilha de ideias foi muito rica, e para além da opinião de cada um, todos quiseram contribuir, fomentando competências de grupo.

A "riqueza de saber ouvir e partilhar" (*anexo 15*) constituiu outra das actividades realizadas com sucesso. Pretendia-se trabalhar a comunicação, visto que alguns séniores ainda estavam pouco comunicativos, bem como, estimular a interacção e inter-ajuda entre os membros. Esta actividade subdividiu-se em três fases distintas: selecção de um tema, organização de um grupo e debate/partilha de ideias. Os temas apresentados eram: *profissões, coisas que me deixam felizes, consegue-se êxito na vida quando e a minha universidade é*. Apesar de termos falado abertamente de todos os temas, ao longo das sessões, os séniores seleccionaram o tema: *a minha universidade é*. Ao reflectirem sobre a importância que esta tem nas suas vidas, escreveram histórias muito interessantes:

"a nossa universidade é muito importante e quando me convidaram interroguei-me: "o que é que eu vou aprender com esta idade?" Mas afinal não foi nada como eu pensei! Aprendi com muita facilidade, mais do que quando era nova, mas também mais depressa esqueci! (...) todas as disciplinas foram muito importantes para mim, desde as aulas de Saúde e Alimentação às aulas de Hidroginástica, bem como todas as outras. Quando fui para as aulas de cântico, pensava que sabia cantar, mas afinal estava enganada!"

"nós até nos esquecemos das nossas doenças e da idade. Parece que as aulas são como uma terapia que nos fazem bem á saúde. Nós podemos falar com os professores de tudo e eles estão sempre prontos a ajudar-nos no que precisamos. Somos como uma família e temos um ambiente muito saudável entre os alunos e professores. (...) Há várias disciplinas e podemos não frequentar todas."

Verificou-se, ao longo da sessão que ao falarem sobre o tema sentiam-se orgulhosos por terem voltado a estudar e ocupar os seus tempos livres de forma útil e pedagógica.

"Eu tenho muita pena que não venham mais pessoas frequentar estas aulas. Há tanta gente que vive só mas que não se sente motivada para vir. Fazem uma ideia errada da Universidade...e cabe-nos a nós tentar trazê-las com o nosso exemplo, com o nosso trabalho."

"(...) para a minha idade estava longe de imaginar que coisas tão interessantes eu iria descobrir. Por tudo isto a Universidade Sénior foi o que de melhor me aconteceu."

Outras das actividades implementadas nas sessões, foi a actividade "reflectir, falar e escutar" (*anexo 16*), onde se pretendia aprender a ouvir o outro, desenvolver o espírito de grupo, a comunicação e o raciocínio crítico. Os séniores começaram por retirar um cartão e reflectir sobre

o que continha escrito. O grupo tinha liberdade de manifestar a sua opinião, ouvindo atentamente os colegas. Pelo facto de serem temas agregados ao seu quotidiano e ligados à sua experiência de vida, os séniores participaram de forma activa e com base nos seus problemas e experiências, como demonstra a nota de campo.

Aquando da pergunta *o que gostaria de ver feito na Vila?* um dos séniores respondeu que gostava que a Universidade Sénior tivesse uma carrinha que pudesse transportar os séniores para a universidade, pois muitos não se deslocam por causa da distancia, ou condições de saúde. E ainda se fosse Presidente da República ajudava os idosos a viver de forma mais saudável, bem como as crianças. (notas de campo)

Na actividade “troca de provérbios” (*anexo 17*) os séniores eram convidados, em grupo, a tirar um cartão e a reflectir sobre um provérbio, partindo de questões orientadoras. Este desafio revelou-se muito interessante, não só porque os séniores adoraram o tema, mas também porque se gerou uma discussão saudável. A justificação para as questões partiu, essencialmente, das suas experiências de vida e dos ensinamentos que esta lhes tem dado.

Com o intuito de debater a questão dos valores e conceitos morais e demonstrar ao grupo que nem sempre é fácil chegar a um consenso sobre um tema, realizamos a actividade “a dificuldade de um consenso” (*anexo 18*). Para tal, partimos da leitura de um texto, onde os séniores tinham de tomar decisões com base nos relatos de experiências de vida de personagens. Vejamos o enunciado do exercício:

A nossa cidade está sob a ameaça de um bombardeio. **Aproxima-se um homem solicita-vos uma decisão imediata.** Existe um abrigo subterrâneo que só pode acomodar seis pessoas. Há doze que pretendem entrar. Abaixo há uma **relação das doze pessoas interessadas em entrar no abrigo.**

O desafio revelou-me muito interessante porque os séniores “defendiam” as personagens com base nas suas histórias e experiência de vida. Embora não se tenha chegado a um consenso, este exercício foi essencial para promover a comunicação e interacção entre o grupo.

Por exemplo, no que respeito à personagem “sacerdote”, a opinião estava dividida! Uns consideravam que devia ficar cá fora a rezar pelas almas dos que morriam, e outros consideravam que deveria ser salvo, dada a sua santidade e bondade! (nota de campo)

Outro dos desafios propostos foi a actividade “tempestade mental” (*anexo 19*), que pretendia gerar um grande número de ideias ou soluções acerca de um problema, evitando-se críticas e avaliações, até ao momento oportuno. Era apresentado o seguinte problema aos séniores:



Um navio naufragou, e um dos sobreviventes nadou até alcançar uma ilha deserta. Como poderá salvar-se?

A partir deste problema, os séniores tinham de ser capazes de arranjar ideias e propor soluções, em pequenos grupos.

O porta-voz do grupo leu as ideias apresentadas e os restantes ouviram sem criticar, argumentar ou julgar os outros. Depois de escutarem as soluções, cada grupo seleccionou as ideias mais pertinentes e hierarquizou-as numa pirâmide. (notas de campo).

A actividade “fotografar a nossa vila e a nossa cultura” (*anexo 20*) gerou grande entusiasmo entre os séniores, pois tiveram a oportunidade de “retratar” a vila, falando sobre a sua cultura, tradições, histórias, etc. Embora inicialmente tivesse sido planeado ir para a rua, tirar fotografias, por questões atmosféricas, tal não foi possível. No entanto, tirei algumas fotografias às redondezas da Universidade, a partir da sala, e os séniores escreveram alguns textos, para publicar no blogue:

“a nossa Vila (...) tem um comércio muito desenvolvido, com várias lojas e com grande desenvolvimento a nível de calçado (...)”. “A Vila de Benedita desde a década de 70 teve um desenvolvimento muito acentuado fazendo-se notar hoje as grandes infra-estruturas que possui”.

“na nossa Vila existe: Instituto Nossa Senhora da Encarnação, Cooperativa de Ensino e Cultura, Centro de Novas Oportunidades, Centro Paroquial, Centro de Saúde, Policlínica, Clubes de Lazer, campo de futebol, mercado (...)”

Outra das actividades realizadas com enorme satisfação, relacionada com a área da formação de adultos, foi “como me formei ao longo da vida?” (*anexo 21*). Esta actividade partiu de um desafio lançado aos séniores, com vista a reflectir sobre os principais momentos da sua vida e a importância na sua formação. Embora nem todos tenham participado, devido a motivos pessoais,

“(...) na minha infância e adolescência não fui nada feliz, por isso não falo nelas”

surgiram partilhas escritas muito enriquecedoras:

“gostei sempre de ir à escola e gostava de ter continuado a estudar, fiz a quarta classe! (...) tive dois empregos, fui empregada fabril e empregada doméstica. Aprendi muito neste último emprego. É muito importante na vida ter um emprego, porque é a garante do nosso viver e convivemos com muitas outras pessoas e até fazemos amizades que ficam para sempre. Eu realizei mais aprendizagens na vivência do dia-a-dia. Para mim foi sempre e continua a ser muito importante a convivência do dia-a-dia. O papel da experiência na vida é muito útil”

Alguns séniores preferiram participar oralmente, contando e recriando as suas histórias, momentos, vivências. Foi uma sessão extraordinária pois, para além de partilharem os seus pensamentos, reflectiram sobre a importância destes nas suas vidas.

Atendendo às sugestões dos séniores realizamos a actividade “os meus tempos livres” (*anexo 22*) que, tal como a anterior, partiu de um desafio lançado, cujo objectivo era falar dos tempos livres e da importância destes nas suas vidas. A título de exemplo os séniores escreveram:

“Nos meus tempos livres gostos de passear, de ler, cuidar das flores, ir à escola e estar com as pessoas (...) amigas e partilhar com elas as minhas coisas! As actividades de tempos livres são importantes porque nos ocupam sem fatigar-nos fisicamente, e a nossa mente estará ocupada sem esforço!”

“Não tenho tempos livres apenas deixo algumas coisas obrigatórias para fazer algumas que eu adoro: bordar, escrever poesia, ler. Pois tenho o meu tempo sempre ocupado, mas nem por isso devemos deixar para trás aquilo que adoramos fazer.”

Para além das actividades descritas, os debates assumiram um papel crucial ao longo das sessões, pois os séniores gostavam de partilhar as suas ideias, ser ouvidos, compreendidos. Estes surgiram com o intuito de criar um espaço onde todos pudessem dar a sua opinião, reflectir e comunicar sem receios. Os debates tinham ainda como objectivo aumentar a coesão do grupo e as relações entre os membros. Assumiram-se como potenciais espaços de partilha, a partir dos quais os séniores desenvolviam pesquisas, traziam artigos, revistas, esboços escritos, questões, etc. Alguns debates eram mais estruturados que outros, ou seja, em alguns realizavam-se pesquisas antecipadas, consultavam-se livros, artigos, a *Internet* para aprofundar o tema e, noutros partia-se sem pesquisas, apenas com base na experiência e opinião de cada membro. Os debates baseavam-se em temas relacionados com a experiência do dia-a-dia dos séniores, ou seja, partiam dos objectivos reais do grupo. O primeiro debate a ser realizado partiu de um tema multidisciplinar, seleccionado pelos séniores: “alimentação, saúde e cidadania” (*anexo 23*). Para trabalharem o tema, os séniores organizaram-se em grupos e realizaram pesquisas. O grupo da cidadania abordou o conceito, e a forma de o promover formulando questões, como: *a televisão promove a cidadania? Serão os programas capazes de transmitir conteúdos pedagógicos às nossas crianças e idosos?* Os séniores participaram activamente e responderam às questões oralmente e por escrito:

“os idosos têm muita tendência para fazer da televisão o seu passatempo, limitando o seu tempo à mesma. Com isto perdem o desporto, convívios, passeios ao ar livre. Os programas para os

idosos são muito vazios em termos de interesses. O que deveriam os programas ter para os idosos enriquecerem a sua sabedoria?"

O grupo da saúde e alimentação seleccionou algumas questões relacionadas com a prevenção de doenças, sintomas e alertas, bem como formas de cozinhar saudavelmente.

"a saúde é o bem mais precioso que há! Temos no mundo vários flagelos: diabéticos, doença do cancro (...) obesidade. Que se passará neste mundo? Será que não damos valor à saúde que temos? Quem nos ajuda a aprender a dar mais valor à qualidade dos alimentos? (...) a nossa saúde está naquilo que comemos e como comemos (...)"

Os séniores também contribuíram com comentários sobre a importância do exercício físico nas suas vidas

"o exercício físico regular é benéfico para todas as partes do corpo ajudando-o a movimentar-se mais eficazmente e retardando os problemas funcionais próprios da velhice. Se praticar exercícios regularmente, contribui para que tenha níveis baixos de colesterol e para não desenvolver hipertensão ou doenças cardíacas. Na meia-idade é aconselhável perguntar ao seu médico, se necessita de algum teste para exercícios físicos".

Outro dos temas debatidos foi a "convivência e conflito entre jovens e idosos" (*anexo 24*). Este debate, ao contrário do anterior, foi menos estruturado, mas igualmente enriquecedor. A sugestão deste tema partiu de outros subtemas já abordados. O objectivo era falar sobre o "tipo de relações existentes" entre os jovens e os séniores e as mudanças sentidas, partindo de questões orientadoras. Durante o debate os séniores reviveram o seu tempo passado, colocando-se no lugar de "netos", sustentando o discurso com base em experiências e histórias de vida. Um dos séniores escreveu:

" antigamente o respeito para com os mais velhos era maior, havia certas tradições a cumprir. Hoje em dia os meus filhos tratam-me por "você" e os meus netos por "tu". Existe uma relação mais próxima."

No final do debate sugeriram a criação de projectos que interligassem os mais velhos com os mais novos, de forma a aproximar as duas gerações. Para além deste debate, realizámos outros, como: "o que de melhor me acontece ou coisas que gostamos de fazer" (*anexo 25*), "as coisas mais bonitas e interessantes" (*anexo 26*), "as minhas comidas e bebidas preferidas" (*anexo 27*) e "recomendações para se conservar a memória" (*anexo 28*).

O primeiro tema tinha como objectivo inicial falar sobre as coisas que os sêniore gostavam de fazer no seu dia-a-dia, através de questões orientadoras. Contribuíram com alguns exemplos ligados ao seu quotidiano:

“passear, viajar, dançar, cantar, aprender coisas novas, encontrar amigos, partilhar, ler, escrever, ouvir música, ter saúde, ter família, ir à universidade.”

No debate sobre “coisas bonitas e interessantes”, os sêniore tinham de identificar as coisas bonitas e interessantes relacionados com as suas vidas. Assim, falaram da importância da idade e do papel da experiência para resolver os desafios do dia-a-dia. Destacaram também a importância de viver bem consigo mesmo, e de desfrutar coisas simples e agradáveis, como a comida, passeio, escutar música ou conversar tranquilamente. O tema “as minhas comidas e bebidas preferidas” também foi objecto de reflexão nas sessões de animação. Esta actividade tinha como objectivo sensibilizar os sêniore para uma alimentação saudável, definindo os alimentos saudáveis e não saudáveis, a partir dos seus hábitos alimentares diários. Durante o debate falou-se sobre alguns conselhos de alimentação e sobre os pratos favoritos e alimentos que costumavam colocar na mesa da ceia de natal. Um dos sêniore ao recordar o natal escreveu.

“ No jantar da ceia havia (...) ostras e salmão fumado, bacalhau à gomes sá, peru recheado com castanhas e ameixas, tronco de natal de chocolate e pêra”

Finalmente, o último tema foi relativo às “recomendações para se conservar a memória”. Durante o debate falou-se sobre dicas para o bom funcionamento da mesma e foi-lhes distribuído material de apoio, servindo de base para discussão. Para além dos debates, foi proposto aos sêniore escreverem para a revista *A Vós* (*anexo 29*). O tema era livre, no entanto, sugeri que reaproveitassem trabalhos já efectuados, como poemas, receitas, curiosidades. Um dos sêniore ficou entusiasmado com o desafio e enviou os seus poemas, intitulados “a lição de um velhinho”, “vida”, “sorrir não custa” e “saber viver com os outros”. Para além do poema publicado (*anexo 30*), a revista divulgou o endereço do Blogue e da Exposição Virtual, sendo um motivo de orgulho para o grupo! Finalmente, outro dos desafios lançados foi criar um hino para as universidades sêniore, através da iniciativa da Rede de Universidades de Terceira Idade (RUTIS).

Em síntese, neste tipo de actividades os sêniore tinham a oportunidade de reflectir sobre temáticas do seu quotidiano, participando em debates e jogos didácticos. O seu envolvimento nas actividades permitiu-lhes o aumento da auto-estima, confiança, motivação. O grupo ficou

mais sólido, unido e com um maior dinamismo. Os séniores tornaram-se mais participativos, desenvolvendo a sua expressão oral e a comunicação com o grupo. A entreaajuda, colaboração, preocupação em concretizar os objectivos, enquanto grupo, também foi um dos aspectos a destacar. Em termos globais, estas actividades assumiram-se como significativas para as sessões, pois tornaram os séniores mais activos, dinâmicos, interventivos na sua realidade.

### **1.1.3 Actividades com recurso às Tecnologias da Informação e Comunicação**

#### **Objectivos, práticas e utilidade pedagógica no projecto**

Os idosos são pessoas activas e participativas na sociedade, e não devem ser excluídas dos benefícios trazidos pelo acesso aos recursos de tecnologia de informação e comunicação. Estes podem trazer-lhe benefícios a vários níveis, tais como: maior enriquecimento intelectual, troca de saberes, melhoria do lazer, aumento da criatividade e da auto-estima, maior participação social, diminuição do isolamento, maior concentração. As actividades com recurso às tecnologias revelaram-se fundamentais no projecto pois, não só possibilitaram o primeiro contacto com o computador, como a actualização de conhecimentos, numa sociedade em que “as tecnologias digitais têm um papel preponderante na vida quotidiana” (Pavón in Silva e Caldas, 2007).

No sentido de tornar as actividades mais próximas dos séniores, partiu-se da valorização das suas histórias de vida, sentimentos, experiências, valores, atitudes, e interesses, como “pretexto” para a aprendizagem. No decorrer das sessões de Animação os séniores tiveram oportunidade de adquirir diferentes conhecimentos no âmbito das tecnologias educativas. O primeiro contacto com o mundo das tecnologias ocorreu após algum tempo do projecto ter iniciado, pois foi necessário, em primeiro lugar, conhecer os séniores e realizar actividades e jogos, que os aproximassem enquanto grupo. Nestas sessões, o fundamental foi conciliar os gostos dos séniores com a aprendizagem tecnológica, e respeitar o ritmo de cada um, pois só assim se sentiam motivados para continuar o seu percurso nesta área.

#### **Noções básicas em Tecnologias da Informação e Comunicação**

A primeira experiência com os computadores partiu de uma aula mais expositiva onde lhes transmiti alguns conceitos chave sobre tecnologias. De forma a motivá-los para a aprendizagem,

comecei por lhes lançar algumas questões. *Já experimentaram mexer num computador? De que forma vos pode ser útil, no dia-a-dia? Qual a importância que assume para a sociedade actual?*

Na reflexão, alguns dos séniores partiram das experiências e histórias de vida dos filhos, netos e da relação que estes mantêm (quase a tempo inteiro) com as novas tecnologias.

“os meus netos estão sempre agarrados ao computador. No meu tempo brincávamos, saímos para a rua.”

Quanto à experiência com os computadores, a maioria tinha pouco ou nenhum contacto, embora existissem três que tinham aulas semanais de Informática I na Universidade Sénior. Nesta sessão, conversámos sobre as aprendizagens que gostariam de realizar e a importância de aprenderem a mexer no computador. Foram várias as respostas, desde uma maior aproximação aos netos, até à necessidade de se actualizarem, de ter uma maior auto-estima e de se sentirem realizados no campo pessoal. Quanto às aprendizagens, os séniores manifestaram interesse em querer aprender a usar a Internet, a escrever e a comunicar com os filhos, entre outras.

Para além destes tópicos, abordámos outros assuntos transversais a várias sessões, tais como: noção de computador; estrutura de um computador: rato, teclado, monitor, CPU; componentes do computador ou sistema informático; como usar o rato; funções gerais do teclado; noção de ambiente de trabalho, pasta, ficheiro, programas; como ligar um computador, etc. Nestas primeiras sessões mais dialogantes foram distribuídas algumas fichas de orientação (*anexo 31*), visto que eram conceitos novos para a maioria.

Os conteúdos que apresentei nas sessões práticas, foram transmitidos lentamente, à medida que os séniores iam assimilando a informação. O percurso dos séniores neste âmbito não foi fácil, pois apresentavam níveis de conhecimento distintos, pelo que foi necessário um apoio individualizado e constante. Inicialmente os séniores estavam muito inseguros com o uso do computador. Mas, ao combinarem o uso das tecnologias com o projecto pessoal, a relação com o computador foi ficando cada vez mais amigável e fortalecida.

Nas primeiras sessões aprenderam a ligar o computador e a mexer no rato. Posteriormente, foram explorando o ambiente de trabalho, os programas, clicando nos vários sítios. Embora tentasse que todos aprendessem em simultâneo, apercebi-me que era impossível, pois cada um tinha ritmos e gostos diferentes, a respeitar. Os primeiros programas trabalhados foram o *Microsoft Paint* e o *Microsoft Word*.

## Escrever com o *Microsoft Word*

Para ensinar a trabalhar neste programa, distribui alguns documentos de orientação (*anexo 32*), para apoiar a aprendizagem. Assim, aprenderam a escrever, a formatar, a alterar o tamanho e tipo de letra, a cor, o espaçamento, o parágrafo, a introduzir imagens, etc. Embora inicialmente, alguns séniores tenham manifestado receio em executar certos procedimentos e agir incorrectamente, ao longo do tempo, esse “medo” foi-se dissipando e substituindo pela auto-confiança. As actividades desenvolvidas partiram de várias fontes<sup>5</sup>. A primeira fonte de informação foi os gostos dos séniores. Ou seja, começaram a escrever a partir de materiais trazidos de casa ou efectuados na aula, tais como: poemas, canções, histórias, curiosidades, artigos, receitas, recomendações, reflexões sobre visitas de estudo, comemorações, histórias de natal, trazidos pelos séniores. A título de exemplo, destaco algumas dos textos escritos pelos seniores:

### *Como é linda a natureza*

Eu sorrio quando vou à janela e vejo o céu a iluminar as flores do meu jardim. Sento-me numa cadeira a contemplar as flores que eu plantei com muito carinho e amor. Sento-me a ler um livro, e aprecio o perfume das flores. Sinto-me feliz por ver o trabalho feito pelas minhas mãos.

### *Do tempo que passou*

O que eu gostaria de dizer  
Do tempo que já passou  
E também de entender  
Porque tanta coisa mudou

Mudaram-se todos os hábitos  
E também os ideais  
Agora os chamam de clássicos  
Pior ainda, de banais

Banalidades eu vejo  
Seja-se jovem ou não  
Para mim eu não desejo  
Esta enorme confusão

### *Saber viver com os pés..*

Diabetes: Atenção Redobrada

Todos os diabéticos sabem que o cuidado com os seus pés é fulcral no controlo da doença. Se os índices de açúcar no sangue estiverem acima do normal, os nervos dos pés poderão ser afectados, gerando má circulação sanguínea. Uma sensação de formigueiro ou de agulhas espetadas poderá surgir. O alerta está dado (...)

### *Contos do Natal*

Toda a magia dos contos originais com um toque de sensibilização. Além da forma clássica do Reconto do Conto, uma abordagem que coloca as crianças a participar e a reflectir sobre temáticas importantes retiradas dos contos. Tratam-se de momento de interacção, ilustrados com imagens apelativas. (...)

Leva 4 ovos, o mesmo peso dos ovos em açúcar e farinha para cada ovo 2 colheres de sopa de sumo de laranja, 1 colher de chá bem cheia de fermento (...)

Outras das fontes de inspiração dos séniores foram os temas trabalhados na primeira parte da sessão (ex: debates) e um dossier construído à medida dos seus interesses com: poemas (Florbela Espanca, Fernando Pessoa), Lendas e Contos, Viagens e Natureza, Ciência,

<sup>5</sup>Estes materiais estão publicados na página pessoal <http://universiaddeseniordabenedita.blogspot.com>

Economia, Saúde, Culinária. Durante as sessões os seniores iam fazendo os trabalhos, porém nem sempre os terminavam, pois o objectivo era “experimentar escrever”, ainda que não guardassem ou imprimissem (falta de condições/incompatibilidade dos materiais).

### **Desenhar com o *Microsoft Paint***

O programa *Paint* serviu inicialmente para melhorar as destrezas dos seniores a nível de funcionamento do rato, pois não o “dominavam”, tornando o processo de aprendizagem mais complexo. Numa das notas de campo escrevi:

A maior dificuldade e resistência destas aulas de iniciação tem sido mexer no rato. Nem sempre é fácil controlá-lo, clicar suavemente no botão do lado esquerdo. A maioria clica com força, mas nem sempre no sítio onde pretende. Alguns já se aperceberam e vão-se auto-corrigindo. Perante esta situação pedi-lhes para brincarem com o Paint e fazerem riscos, desenhos, linhas, de forma a explorarem o rato livremente! Ficaram encantados com esta brincadeira e fizeram desenhos engraçados! Criamos um ambiente descontraído, divertido e surpreendente para alguns. (notas de campo)

Posteriormente, o *Paint* assumiu outro significado nas sessões e os seniores começaram a querer aprofundar os conhecimentos sobre o programa, produzindo desenhos para publicar no Blogue.

Numa das sessões em que trabalhámos o *Paint* um dos seniores, pintor, ficou entusiasmado com o programa. Viu nele uma oportunidade para desenhar, criar arte de forma diferente! Apesar de inicialmente oferecer alguma resistência, acabou por se envolver e aprender a mexer, a partir dos seus gostos pessoais.” (notas de campo)

### **Apresentar com o *PowerPoint***

Ao longo do percurso os seniores foram ficando cada vez mais autónomos na sua aprendizagem e decidi ensinar-lhes a criar apresentações. Este programa só foi introduzido quase no final, depois dos seniores desenvolverem alguma destreza e capacidade para escreverem, usarem o rato e navegarem. A maioria dos seniores que quis aprender a mexer neste programa, partiu dos debates para criar apresentações. Neste sentido alguns seniores desenvolveram apresentações sobre: “coisas mais bonitas e interessantes” (imagens representativas), “a mesa da ceia de natal”, “as disciplinas que frequento na USB”, etc.

Um dos seniores criou uma apresentação a partir dos quadros que pintou! Ajudei-o a tirar fotografias e a introduzi-las no *powerpoint*. Descreveu os quadros, quanto ao seu significado e á



forma como foi elaborado. Ficou muito orgulhoso do trabalho que fez e mostrou aos colegas.  
(notas de campo)

Após construírem as apresentações, os séniores tinham por hábito partilhá-la com o grupo, verificando-se uma enorme satisfação pelo trabalho que haviam feito. Este tipo de trabalho normalmente era elaborado ao longo de várias sessões, pois tinham muitas dificuldades na utilização deste programa. Apesar de nem todos o terem experimentado, os séniores gostaram dos resultados finais e quiseram publicar os seus trabalhos na página do projecto.

### Navegar com o *Internet Explorer*

Apesar de, inicialmente, ter projectado um estágio com actividades relacionadas com a *Internet*, nomeadamente: jogos online, pesquisas, leituras, tal não foi totalmente possível. Durante as sessões existiam normalmente dois portáteis (o meu e de um sénior) com ligação à *Internet* que foram utilizados para fazer pequenas aprendizagens. Foi através da concepção de pequenos grupos de trabalho que fui ensinando a fazer pesquisas, a consultar documentos e a criar um correio electrónico. Estes ensinamentos foram feitos ao longo das sessões, e de forma colectiva, pelo que não terá havido uma “aprendizagem sólida”, mas parcelar e superficial. Todavia, fiquei feliz por lhes ter proporcionado pequenas aprendizagens sobre este mundo que desconheciam por completo, atendendo aos recursos disponíveis. A concepção do correio electrónico (*anexo 33*) foi uma etapa difícil devido aos recursos, embora todos tivessem vivido esta experiência que consideraram uma mais-valia. Sentiram-se, extremamente, contentes ao trocarem mensagens comigo. As mensagens, embora curtas, representavam passos de gigante:

“Bom dia Carina que bom já consegui com ajuda da minha filha (...) até logo um beijinho”

Pelo que respondi,

“Fico muito feliz por ter recebido uma mensagem sua! Continue a treinar, sempre que possa.  
Desejo-lhe uma boa semana”

Da minha parte havia sempre apoio, o elogio, ajuda, um incentivo para que continuassem a trabalhar e a desenvolver novas aprendizagens. Para além do correio electrónico e breves pesquisas realizadas no Google (*anexo 34*), também criámos uma página pessoal e uma exposição virtual.

## Blogue “Cantinho dos Sêniiores”



Fig. 2 – Blogue “Cantinho dos Sêniiores”

O blogue “Cantinho dos Sêniiores” (*anexo 35*) nasceu no dia 26 de Maio e foi um trabalho de grande relevo para o projecto e actores envolvidos. Inicialmente foi proposto um jornal, mas por questões temporais, de organização, e económicas, não se concretizou. A ideia do blogue foi recebida com muito entusiasmo pela turma, não só porque tinham a possibilidade de divulgar as suas aprendizagens e capacidades, como tinham a possibilidade de se revelar ao mundo, sem fronteiras. Referia um sénior ao Jornal de Leiria (2008): “As pessoas não sabem o que aqui se faz porque a instituição não é apoiada nem divulgada”.

Os sêniiores tinham a possibilidade de partilhar os seus trabalhos, trocar opiniões, fazer comentários, escrever livremente e/ou reflectir sobre um tema. Infelizmente, o blogue não foi muito dinamizado, por falta de condições materiais, como o acesso à Internet, limitando-nos, apenas à publicação de ideias, quando possível. No entanto, assumiu um papel fundamental pois todas as sessões eram “objecto de reflexão”. Todos queriam “espreitar” as novidades da página, ou eventuais “comentários” que pudessem surgir, pois ninguém tinha acesso a computador e/ou internet em casa.

Alguns pediam aos filhos e netos para espreitar a página durante a semana. Gostavam de ver os trabalhos publicados, era motivo de orgulho e uma possibilidade de mostrarem á família o que faziam nas sessões. (notas de campo)

O blogue foi extremamente importante para motivar a aprendizagem dos adultos face às novas tecnologias. A partir do momento que existiu, os sêniiores começaram a escrever mais, a inventariar actividades de acordo com os seus objectivos, interesses e experiências. Rapidamente, informaram amigos e familiares mais próximos para o consultar, pois este continha “pedaços da sua história”, reflectia aprendizagens, ideias, momentos, fotografias, vídeos, funcionando como um espaço de orgulho da Universidade Sénior e do projecto Animação de Sêniiores!

Alguns dos momentos mais marcantes na construção e dinamização do blogue foi quando os séniores receberam *feedback* por parte de pessoas que consultavam o blogue, nomeadamente familiares, netos..

"Hoje, sábado eu e o meu irmão viemos jantar a casa da nossa avó e vamos cá dormir por isso viemos consultar o Cantinho dos Séniores e vimos que estão cá mais poemas nossa avó, gostei de voltar a ler o poema "Saber Viver com os outros" e devíamos todos assim proceder." (blogue)

Ou até mesmo filhos que estavam em terras longínquas:

"Olá, venho de ver este blog que a minha mãe (Emília) me indicou e queria dar um grande parabéns pelo trabalho efectuado. Tratar de informática com todo esse grupo de pessoas numa certa idade não deve ser nada fácil! Boa continuação!" (blogue)

O sorriso dos séniores ficava estampado no rosto quando compreendiam que as suas aprendizagens, trabalhos e experiências ultrapassavam a sala de aula e iam além fronteiras:

"(..) Gostei muito do blog e de ver nele algumas caras conhecidas. Parabéns pela iniciativa!" (blogue)

"Esta actividade está muito interessante...certamente levou os vários participantes a recordar as suas viagens mais ou menos distantes, ao mesmo tempo que potenciou a reflexão! Os conhecimentos que provêm da experiência são a nossa grande riqueza!" (blogue)

Ao lerem os comentários, sentiam que alguém estava a valorizar as suas aprendizagens, momentos, experiências, acções, pensamentos, reflexões, histórias e projectos. A publicação da informação foi apoiada por mim, mas infelizmente nem sempre com a presença dos séniores, pois a Internet quase não funcionou, dificultando o processo e a dinâmica da aprendizagem. Neste sentido, quando tínhamos oportunidade, passo a passo, íamos colocando a informação e "espreitando". Os trabalhos publicados ficavam ao critério dos séniores, ou seja eram eles que decidiam qual a informação a publicar.

## Exposição Virtual



A última actividade realizada, no âmbito das tecnologias educativas, foi a Exposição Virtual (*anexo 36*), que nasceu dia 24 de Novembro, com algumas das fotografias que fomos tirando ao longo do projecto. A ideia inicial era fazer uma exposição física com os momentos vivenciados ao longo de nove meses, todavia, devido à falta de recursos humanos e financeiros, optámos por

Fig. 3 – Exposição Virtual

organizar uma exposição na Internet, que chegasse além fronteiras. Tínhamos a oportunidade de mostrar alguns momentos do projecto de Animação, cativar outros séniores para este tipo de aprendizagens e mostrar que o saber não tem idade, pois todas as idades são importantes para aprender e ser feliz. As fotografias foram seleccionadas, categorizadas e descritas com a ajuda dos séniores em cinco grupos: *turma de Animação de Séniores; espaço envolvente; pintar e encantar! aprender a mexer no computador; actividades pedagógicas em grupo*. Neste espaço tivemos a oportunidade de receber elogios por parte de visitantes, “parabéns pela iniciativa! Um óptimo *post* que demonstra que nunca é tarde para aprender!” muito orgulhando os séniores. Esta exposição representou o culminar do projecto. Foi um registo vivo dos sentimentos, dos resultados, emoções, vivências, experiências e aprendizagens de cada um dos actores envolvidos!

## 1.2 Avaliação das práticas educativas

A avaliação é um processo fundamental, que serve para verificar se os objectivos estão a ser atingidos e se os resultados alcançados estão a ser significativos. No sentido de conhecer as opiniões dos séniores envolvidos no projecto, relativamente às aprendizagens, mais-valias de participação, dificuldades, e o desempenho enquanto animadora, considerei pertinente questioná-los em dois momentos chave do projecto: Julho e Dezembro 08. No primeiro momento (*anexo 37*) os séniores revelaram-se muito satisfeitos com o trabalho desenvolvido ao longo das sessões, pois estas afiguravam-se-lhes como sendo positivas, abrangendo temas de grande interesse e utilidade diária. A título de exemplo, deixo algumas opiniões:

“gostei muito das aulas (...) foram muito positivas, abordaram-se temas bastante interessantes”

“para a minha idade estava longe de imaginar que coisas tão interessantes eu iria descobrir”

“tem-se desenvolvido temas de grande interesse para as nossas vidas (...) tenho aprendido muitas coisas que desconhecia.”

As opiniões sobre a animadora foram unânimes e positivas, deixando-me muito orgulhosa. Os séniores consideraram que tive um papel compreensivo, esclarecedor, disponível e atencioso.

Relativamente ao balanço final do projecto (*anexo 38*), os séniores consideraram que o projecto assumiu um papel fundamental nas suas vidas, pois obtiveram conhecimentos novos,

“obtive muitos conhecimentos a nível de participação (...) fiquei comunicativa”

aprenderam a mexer no computador,

" eu nunca tinha mexido nos computadores, foi nestas aulas que comecei a utilizar o computador pela primeira vez (...) a professora Carina ensinou-me com muita paciência"

"as aulas de animação de séniores, são para mim uma mais-valia, desde a aprendizagem nos computadores a vários jogos de desenvolvimento intelectual"

debateram temas do seu interesse,

"debateram-se temas muito importantes, como: cidadania, saúde pela alimentação, poemas, culinária (...) trabalhamos nos computadores onde aprendi bastante"

"fizemos coisas sobre a natureza e alimentação e texto e poema (...) e participei com as minhas colegas nos trabalhos num computador (...) e também jogos sobre palavras interessantes!"

Realizaram jogos e trocaram momentos de convívio e lazer

"gostei das actividades e jogos que fizemos e do convívio que foi muito bom"

"actividades foram todas de muito interesse, pois criavam (..) um convívio muito saudável, e um ambiente que todos gostávamos muito"

Quanto ao papel de animadora, os séniores destacaram como particularidades pertinentes, a paciência, a atenção e a dedicação durante as sessões:

"sempre atenta às nossas dúvidas e dificuldades"

"jovem muito dedicada aos seus alunos, mostrando sempre muita paciência"

"acessível e disponível para colaborar connosco (..)"

"está sempre muito atenta, a tudo o que nos diz respeito (...)"

" tinha muita paciência (...) explicava-nos muito bem e com muito amor e carinho"

" todo o desempenho da nossa professora foi para mim extraordinário, quer na elaboração das actividades como na disponibilidade que mostrou durante os meses que nos ajudou a ir mais além (...) a nossa jovem professora mostrou para connosco uma sensibilidade e um empenho, não só profissional, mas um muito maior o seu sentido de humanidade"

A avaliação foi muito positiva, pois os séniores revelaram um enorme interesse, participação e dedicação ao longo do projecto de estágio. No final entreguei-lhes um certificado (*anexo 39*), como forma de agradecimento pela experiência gratificante que me proporcionaram: rica em saberes, aprendizagens, crescimento e evolução a todos os níveis. Para além da avaliação, realizámos um lanche convívio no dia 17 de Dezembro, a forma encontrada para terminar o projecto de estágio.

Neste lanche conversámos descontraidamente sobre diversos temas. Os séniores cantaram, dançaram e falaram sobre o significado que o projecto teve na vida deles. No final conversaram comigo e pediram-me para continuar a desenvolver o projecto, pelo que fiquei muito feliz!" (notas de campo).

## REFLEXÃO DO PERCURSO

Quando se traça um caminho, um percurso, uma etapa, é necessário reflectir sobre a mesma, para se compreender quais as mais-valias, aprendizagens e dificuldades encontradas.

### - Mais-Valias e Aprendizagens

Desenvolver uma iniciativa educativa para um público da terceira idade foi uma mais-valia para o meu percurso pessoal e profissional. Para desenvolver o projecto tive de mobilizar conhecimentos anteriormente adquiridos no âmbito da licenciatura, relacionados com diagnóstico, planificação, concepção, organização, execução e avaliação de projectos de natureza educativa. Isto significa que para colocar este projecto de estágio em acção tive de ir para o terreno, procurar uma instituição, fazer o levantamento de necessidades, ler, conversar com os actores chave, conceber actividades educativas, implementá-las e dinamizá-las. Todo este percurso assumiu-se como uma aprendizagem de enorme valor, pois nunca tinha desenvolvido um projecto educativo para a terceira idade sem a ajuda de alguém.

Neste projecto trabalhei com pessoas com uma enorme experiência de vida adquirida nos diversos contextos. Quando decidi enveredar por este caminho pensei:

Será que vou ser capaz de formar pessoas com tanta experiência de vida? Vou estar a formar pessoas da idade dos meus avós que só aprendem quando motivadas! Apesar de já ter alguma experiência neste campo, vou desenvolver um projecto sozinha numa terra um pouco distante. (nota de campo).

Embora, inicialmente, tivesse alguns receios, estes foram-se dissipando à medida que conhecia os séniores e convivia com eles. Com eles aprendi a olhar para a vida de outra forma, com mais calma, tolerância e sabedoria. Compreendi que, embora não tenham frequentado a escola até tarde, são pessoas capazes de ultrapassar os desafios pessoais, profissionais e do dia-a-dia, essencialmente com a sua experiência de vida.

Fazendo dele a minha própria experiência de vida, neste estágio aprendi a improvisar e a usar as situações do dia-a-dia para explicar determinados conceitos, embora de forma menos estruturada. Durante as sessões, por vezes tinha de recorrer a exemplos reais, relacionados com o quotidiano dos séniores para lhes facilitar a aprendizagem:

Os programas do computador são vitais, tal como os órgãos do corpo humano! É através dos órgãos que respiramos, fazemos a digestão (...). *Software* são todos os "órgãos internos, invisíveis, vitais ao bom funcionamento do corpo", enquanto que *hardware* são os "elementos físicos exteriores, tais como os nossos braços, pernas. (notas de campo)

Assim, tive sempre presentes os princípios da educação de adultos e procurei criar actividades que fossem significativas e partissem dos seus interesses. A pesquisa de actividades, a realização de leituras e preparação de materiais constituiu uma aprendizagem fundamental.

Quanto à dinamização do projecto, tive a oportunidade de implementar práticas educativas diversificadas e de melhorar o meu saber-saber, saber fazer e saber ser. Ao longo do projecto tive de ser capaz de captar a atenção dos séniores, mostrar-lhes a importância do projecto, dinamizar as práticas, partilhar ideias, momentos e reflexões.

Finalmente outra das mais-valias a realçar prende-se com a capacidade de tomada de decisão e sentido de responsabilidade que tive de assumir ao longo do estágio, pois nem sempre as condições logísticas eram as melhores e tive de inventariar estratégias educativas capazes de dar continuidade aos objectivos do projecto de estágio.

No final do projecto sinto que superei diversos desafios e melhorei as minhas práticas educativas, enquanto licenciada em Educação.

### **- Dificuldades**

Uma das primeiras dificuldades com que me deparei quando decidi aceitar este desafio, foi decidir qual o caminho da educação de adultos a escolher. Embora com pouca experiência, ao reflectir sobre os meus interesses, vontades e aspirações, compreendi que os séniores seriam o público a seleccionar. De forma a resolver este primeiro problema, visitei alguns sítios, tais como centros de dia, lares de terceira idade, universidades séniores e academias de cultura.

Após ter seleccionar o local de estágio, outro dos obstáculos com que me deparei foi ser capaz de propor e negociar com a Direcção da Universidade o projecto de estágio. Felizmente, depois de algumas reuniões, surgiu o projecto Animação de Séniores e pude avançar de imediato.

Relativamente às sessões de Animações de Séniores, embora inicialmente me sentisse um pouco nervosa, no decurso do tempo fui-me adaptando e era com imensa alegria que me deslocava todas as semanas de Leiria à Benedita.

Uma das dificuldades que senti no decurso das primeiras sessões de Animação foi a variação do número de séniores que ia à aula. O motivo desta inconstância devia-se, fundamentalmente, ao horário, que por vezes se alterava, sem o conhecimento de todos. Esta instabilidade, embora não significativa, “perturbou” um pouco as sessões, quando se realizavam actividades contínuas (preparação do debate por grupos/ escrever no computador). De forma a precaver esta situação, preparava, sempre, actividades extra.

A conquista da confiança dos séniores não foi um trabalho fácil, pois foi necessário conversar com eles, ouvi-los, estar atenta às suas expressões, reacções e emoções. Cada sessão revestia-se de crucial importância, pois sentia que eram pequenas vitórias que se iam conquistando. Alguns séniores tinham dificuldades em se expressar, afastando-se mais do grupo, sendo necessário encontrar soluções. Como estratégias para os cativar, dinamizava actividades que fossem do seu interesse, comunicava com eles, ouvia-os, ou até simplesmente estava ao seu lado.

A procura de actividades para implementar na disciplina de Animação de Séniores nem sempre foi um processo fácil. Apesar de ter reunido um conjunto de livros diversificados, sentia-me um pouco perdida na selecção e adaptação das actividades ao público. Considerei pertinente seleccionar sobretudo actividades que visassem o desenvolvimento pessoal, social, intelectual, tecnológico e de comunicação, de forma a orientar a minha intervenção.

As condições logísticas viriam a ser o principal desafio a superar. Por um lado, nem todos os computadores estavam a funcionar e os que estavam eram antigos. Por outro, nem sempre existia um número suficiente de computadores. Quando havia um número satisfatório de computadores, nem todos podiam gravar os seus trabalhos, pois alguns computadores encontravam-se um pouco danificados e os programas eram incompatíveis. De forma a resolver o problema, transportava semanalmente o meu portátil, embora este não respondesse às necessidades de todos os séniores. Quanto à ligação à Internet, apesar de, sucessivamente, ter pedido apoio à Direcção, verificou-se não ser possível estabelecer ligação. Para superar esta dificuldade, usei o meu portátil e o de um sénior. Assim, as aprendizagens relacionadas com o uso da *Internet*, nomeadamente, correio electrónico, pesquisas e blogue foram sendo ministradas passo a passo, consoante as condições existentes.

Ainda sobre a participação dos séniores nas sessões, observei que, inicialmente, alguns resistiam à aprendizagem no computador, mas com o passar do tempo e com as publicações no blogue, acabaram por se envolver nas aprendizagens.



Outra das dificuldades que senti ao longo das sessões foi ser capaz de dar resposta às necessidades individuais dos séniores, quando trabalhavam no computador. Todos me chamavam em simultâneo e tinha de ser capaz de fornecer soluções e respostas de forma atempada, para os séniores não desmotivarem. Felizmente, alguns séniores ajudavam-se uns aos outros, facilitando o processo de aprendizagem.

Durante as actividades, os séniores nem sempre terminavam os seus trabalhos e, a maior parte das vezes, preferiam “apostar na oralidade”. Isto para dizer que ao longo destes meses não foram muitos os produtos finalizados e/ou trabalhos recolhidos. Os trabalhos a que tive maior acesso encontram-se publicados na página do projecto. Os restantes nem sempre eram entregues, dada a flexibilidade e a natureza da disciplina (não-formal).

Outros dos desafios foi cumprir a calendarização prevista para o projecto. Se compararmos a mesma com as actividades realizadas, verificamos que algumas actividades não foram concretizadas e outras foram surgindo, consoante as necessidades do momento. Uma das actividades que não foi possível realizar foi o Jornal, embora tivéssemos reflectido sobre os temas que gostaríamos de abordar. Por falta de tempo e por razões, económicas e financeiras, decidimos enveredar pelo blogue e enriquecer ao máximo a nossa página pessoal. Ainda relativamente às actividades, outro dos obstáculos deveu-se ao facto de não ter tido a possibilidade de prolongar as mesmas durante o mês de Agosto, como tinha planeado. Apesar de não ter estado presencialmente com os séniores, solicitei-lhes a sua colaboração no blogue (através do apoio dos familiares, amigos), para assim continuarmos em contacto.

Considero que o processo desenvolvido pelos actores educativos foi muito positivo pois demonstraram interesse, motivação, empenho nas actividades desenvolvidas, o que me deixou sinceramente satisfeita.

## **Conclusão**

Nos últimos tempos tem-se observado alterações profundas do ponto de vista demográfico. O crescente envelhecimento populacional e a longevidade têm vindo a exigir o aparecimento de respostas sociais e comunitárias. O rápido aumento da população idosa a que se assiste actualmente implica que se dê uma importância acrescida à problemática do envelhecimento e que se procurem novas soluções para a sua integração social. Conforme nos recorda Simões (2006, p.12):

“Os idosos de hoje não só são mais saudáveis, mas também mais instruídos, e sê-lo-ão cada vez mais no futuro. Ora a experiência mostra que a educação apela a mais educação, no sentido em que o nível educacional dos idosos desencadeia maior procura de educação.”

Devido às mutações que se têm sentido no campo da educação de adultos, nomeadamente, a sua complexificação e difusão ao nível das práticas e instituições, começaram a valorizar-se novos contextos de formação afastados do tradicional modelo escolar. Como consequência do aumento do tempo livre têm nascido projectos e programas adequados aos interesses dos adultos e à valorização do seu percurso de vida, bem como instituições que vão para além das práticas formais. Isto é, instituições que abraçam e reconhecem o papel educativo da aprendizagem não formal e informal.

Relativamente aos projectos direccionados à terceira idade, a busca da educação e o reconhecimento das suas necessidades só foi possível a partir do momento em que ocorreu a transição de uma *velhice invisível* para uma *velhice identificada*, na qual os adultos mais velhos começaram a ser vistos como pessoas activas, interventivas, capazes de participar na sociedade e nas decisões que dela fazem parte.

Em 1986, a UNESCO salientou a importância de construir actividades educativas e culturais dirigidas a idosos “para uma melhor assunção (...) do seu próprio envelhecimento (...) para fazer com que as sociedades beneficiem da sua longa experiência” (Silvestre, 2003, p.98). Ao contrário de alguns escritos, é fundamental que os adultos mais velhos participem em actividades educativas, pois estas melhoram e reforçam as suas capacidades pessoais, sociais, culturais, tornando-os seres mais activos, participativos e interventivos na sociedade.

O desenvolvimento de um projecto dirigido à terceira idade foi a resposta que encontrei para proporcionar aos mais velhos uma vida mais saudável, no sentido de mobilizar os seus saberes e interesses pessoais de uma forma vantajosa em termos educativos, fazendo assim com que se sintam úteis na comunidade onde se inserem. A iniciativa educativa que me propus realizar partiu da experiência que tinha no campo e do gosto por trabalhar com os adultos mais velhos, apesar de saber que seria uma grande responsabilidade, pois ia contactar com pessoas com uma vasta experiência de vida e que só aprendem quando se sentem motivadas, interessadas e vêem sentido naquilo que estão a fazer.

O projecto enquadrou-se na área de educação de adultos, no sub-pólo da animação sociocultural, e pretendeu desenvolver práticas educativas diversificadas capazes de procurar respostas para as necessidades dos adultos, considerados “pessoas conscientes e livres nos

diversos subsistemas em que se encontram inseridos” (Silvestre, 2003, p.91). O seu objectivo foi para além do contexto de educação escolar pois compreendeu práticas educativas não formais associadas à animação sociocultural dirigidas à terceira idade.

O papel da animação sociocultural foi indispensável no projecto, pois permitiu aos séniores realizar actividades educativas de forma lúdica e pedagógica e desenvolver: atitudes cooperativas; o desejo de participação; um sentido crítico perante a situação social; resolução de problemas (Quintana e José, 1993). Na perspectiva de Jacob (2007, p.31), a animação para a terceira idade desempenha um papel fundamental, na vida dos mais velhos pois

“representa um conjunto de passos com vista a facilitar o acesso a uma vida mais activa e mais criativa, à melhoria nas relações e comunicações com os outros, para uma melhor participação na vida da comunidade de que se faz parte, desenvolvendo a personalidade do indivíduo e a sua autonomia.”

Durante o projecto procurou-se obter respostas educativas capazes de promover o bem-estar pessoal e do grupo, melhorar a qualidade de vida dos séniores, fortalecer as suas capacidades, habilidades, aumentar a sua auto-estima, confiança e motivação.

As sessões de animação foram pensadas e planificadas de acordo com os princípios da educação de adultos, no sentido de orientar a aprendizagem por metas claras, realistas e de acordo com os interesses concretos da turma. A experiência dos séniores foi considerada um elemento vital no projecto, pois ao invocar as suas experiências anteriores, relacionadas com o trajecto de vida, profissão, actividade ou interesses existenciais a aprendizagem tornou-se mais significativa.

O projecto Animação de Séniores caracterizou-se, principalmente, pelo desenvolvimento de práticas educativas de carácter não formal, visto que se partiu das necessidades e interesses concretos do público, se utilizou metodologias activas e participativas, não se formularam exigências académicas de participação, e os conteúdos foram contextualizados (Trilla, 1998). Neste sentido, houve a preocupação de construir situações educativas “à medida” pois, como salienta Trilla (1998), os programas não formais facilitam em grande medida a selecção e adaptação dos conteúdos aos gostos dos sujeitos. Assim, as sessões partiram do uso de metodologias e concepções pedagógicas diferentes das utilizadas na educação escolar, visando a problematização de situações, contextualização de aprendizagens e a relação entre os membros do grupo.

No projecto de Animação de Séniores, partiu-se do princípio formulado por Freire ( in Canário, 200, p.142) em que o

“ educador já não é o que apenas educa mas o que enquanto educa, é educado em diálogo com o educando que, ao ser educado também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os argumentos de autoridade já não valem.”

Assim, cada um é livre de construir o seu percurso e de se envolver com as práticas educativas, de acordo com o significado que lhes atribui.

Neste projecto, partiu-se do uso de metodologias activas e do desenvolvimento de actividades educativas pessoais, sociais, comunicacionais e tecnológicas. Embora a maioria das sessões tenha sido planeada, reflectida, preparada, algumas actividades foram surgido ao longo do tempo, a partir das motivações dos séniores na linha de pensamento Quintana (1993) que considera que o educador ou animador deve ser capaz de improvisar e não abusar dos programas pré-concebidos, de acordo com as circunstâncias e os problemas dos mesmos.

Durante as sessões realizaram-se actividades com recurso ao computador com o objectivo de proporcionar aos adultos mais velhos novos saberes, numa área que se encontra em plena expansão na sociedade. A maioria dos participantes nunca tinha mexido num computador e sentiu que seria uma oportunidade de se actualizar e de se aproximar dos mais novos. Os séniores aprenderam a mexer em vários programas (*word, paint, powerpoint, Internet*) e divertiram-se a escrever e a partilhar as suas histórias e projectos com o mundo, através do blogue. No final do projecto, os séniores sabiam escrever, fazer desenhos, apresentações, guardar trabalhos e fazer pequenas navegações. Infelizmente, ao nível da aprendizagem na *Internet*, não se conseguiu atingir os objectivos propostos, pois os séniores não aprenderam de forma autónoma a conceber pesquisas, a consultar o correio electrónico e a página do projecto. Para além destas actividades, outras foram desenvolvidas tais como: jogos de raciocínio lógico, debates, diálogos, concepção de poemas, histórias, receitas, reflexões, com bastante sucesso.

Quanto ao papel que desempenhei nas sessões de Animação de Séniores, sublinho a preocupação constante em organizar, preparar e conceber cada sessão, para que fosse bem sucedida. Pesquisei actividades, adaptei-as à realidade, promovi e orientei os diferentes grupos de trabalho, suscitei a reflexão, a partilha de ideias e assegurei o relacionamento entre os elementos da turma. Procurei criar um espaço de partilha no qual os séniores se sentissem úteis, participativos, comunicativos, sujeitos do seu próprio percurso de aprendizagem, recorrendo a práticas educativas não formais.

Os objectivos definidos no capítulo I, articularam-se de uma forma estreita com as práticas educativas desenvolvidas no terreno. Tal como afirmei, algumas actividades não se concretizaram e outras foram surgindo, consoante as motivações dos séniores. De uma maneira geral, é possível concluir que os séniores ocuparam o seu tempo livre com um sentido, tornando-se mais úteis e confiantes na sua comunidade.

Relativamente às perspectivas futuras, espero continuar a desenvolver o projecto Animação de Séniores e concretizar as actividades que ficaram desenhadas no papel. No futuro, gostaria de continuar a trabalhar com este público, e realizar outros projectos. Uma das maiores aprendizagens que fiz foi compreender que os séniores são portadores de inúmeras experiências e sobretudo saber-saber, saber-fazer que muitas vezes ficam “guardados dentro de si”. Quando estimulados e questionados, relatam experiências e aprendizagens que fizeram noutros contextos, para além da escola, muito significativos e que devem ser igualmente valorizados. Por vezes, a sociedade menospreza os mais velhos porque não lhe é dado a oportunidade de conhecer o seu valor. Num futuro próximo gostaria de delinear um projecto onde os “mais velhos” pudessem transmitir aos “mais novos” os conhecimentos e saberes adquiridos para além dos contextos formais. Para tal, os séniores teriam de ser preparados e formados para exporem, de forma clara e organizada as suas histórias, projectos, ideias, saberes! Pretendia assim: ajudar os adultos “mais velhos” a mobilizar os seus saberes e interesses pessoais, fazendo com que se sintam úteis na sociedade; incentivar e dinamizar a comunicação e intercâmbio de saberes entre os adultos e as crianças das escolas primárias da região de Leiria; realizar aprendizagens provenientes da experiência de trabalho com os diferentes públicos envolvidos no projecto. Embora o projecto ainda só esteja esboçado no papel, já conta com colaboradores que o pretendem abraçar e fazê-lo nascer!

Para finalizar, sinto que concretizei os objectivos e que sou uma pessoa “mais rica”, devido às aprendizagens que realizei, às decisões que tomei, aos desafios que superei e às pessoas que conheci! Todos contribuíram para melhorar e enriquecer o meu percurso pessoal e profissional, enquanto licenciada em Ciências da Educação.

## Referências Bibliográficas

- Alberto, E., Páscoa, E. (1998). *Jogos em Formação*. Lisboa: Companhia Nacional de Serviços.
- Belchior, F. H. (1990). *Educação de Adultos e Educação Permanente, a realidade portuguesa*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Besnard, P. (1985). *L'animation socioculturelle*. Paris : PUF. Pp. 68-98.
- Besnard, P. (1986). *Animateur socioculturel, fonctions, formation, profession*. Paris : PUF. Pp.40-61.
- Brandes, D., Philips H. (1977). *Manual de Jogos Educativos. 140 Jogos para professores e animadores de grupos*. 1028 Edição. Lisboa: Moraes Editores.
- Canário, R. (2000). *Educação de Adultos – Um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- Canário, R. (2006). *Aprender sem ser ensinado: A importância estratégica da educação não formal*. Texto apresentado no Conselho Nacional de Educação no âmbito de um debate nacional sobre educação (policopiado), Pp. 1-49
- Canário, R. (2006). Formação e adquiridos experienciais: entre a pessoa e o indivíduo. In Figari, G., Rodrigues, P., Alves, M., Valois, P. (2006). *Avaliação de competências e aprendizagens experienciais. Saberes, modelos e métodos*. Lisboa: Educa.
- Cavaco, C. (2002). *Aprender fora da escola. Percursos de Formação Experiencial*. Lisboa: Educa.
- Cavaco, C. (2003). *Fora da escola também se aprende. Percursos de formação experiencial*. Educação, Sociedade & Cultura. Pp.20, 125-147.
- Cavaco, C. (2004). *Reconhecimento de competências: metodologias, técnicas, instrumentos e a emergência uma nova profissão*. In Actas do XVII Colóquio ADMEE-Europa. Lisboa: FPCE – UL, Pp. 259-266.
- Cortesão, L. (s/d). Projecto, Interface de Expectativa e de Intervenção. In Leite, E. et al (1992). *Trabalho de Projecto*, vol. II. Lisboa: Edições Afrontamento, Pp. 81-89.
- Cosme, A. & Trindade, R. (2001). *Área de Estudo Acompanhado. O essencial para ensinar aprender*. Porto: Asa.

- Costa, Mendes. (1999). Questões demográficas: repercussões nos cuidados de saúde e na formação de enfermeiros. In *Manual de Sinais Vitais. O Idoso – problemas e realidades*. Coimbra: Formasau, p.10.
- Couceiro, P. (1993). *Histórias de Vida e Formação de Adultos*. In *Formar*, 8, Abri/Mai/Jun. Lisboa: Instituto de Emprego e Formação Profissional, Pp. 22-25.
- Damas, A. (2007). *Aprender a viver num lar de idosos*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (área de Formação de Adultos).
- Danis, C., Solar, C. (1998). *A aprendizagem e desenvolvimento dos adultos*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Dominicé, P. (1985). O processo de Formação e alguns dos seus componentes relacionais. In Nóvoa, A. e Finger, M., Orgs. (1988). *O método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, Pp.51-61.
- Doolittle, E. (2002). *Online Teaching and Learning Strategies: An Experiential Exploration of Teaching, Learning, and Technology*. Virginia: Department of Teaching and Learning.
- Erasmie. (1983). *Introdução ao Trabalho de Investigação e Desenvolvimento em Educação de Adultos*. Braga: Universidade do Minho.
- Ferreira, P. (1999). *Guia do animador. Uma actividade de formação*. 2º Edição. Lisboa: Multinova.
- Finger, M. (2005). A Educação de Adultos e o futuro da Sociedade. In Canário, R., Cabrito, B., (2005). *Educação e Formação de Adultos*. Lisboa: Educa.
- Freire, P. (1980). *Conscientização. Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire*. 3º Edição. São Paulo: Editora Moraes.
- Freire, P. (1993). Educação Permanente e as Cidades Educativas e Educação de Adultos, hoje. In *Política e Educação*. São Paulo: Cortez Editora, Pp. 16-30.
- Freire, P. (1997). Ninguém nasce feito: é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos. In *Política e Educação*. São Paulo: Editora Cortez, Pp.79-88.

- Freire, P.(2000). Desafios da educação de adultos ante a nova reestruturação tecnológica. In *Pedagogia da Indignação. Cartas Pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNES, Pp.87-10.
- Fritzen, S. (2007). *Exercícios Práticos de dinâmica de grupo*. 37ª Edição. Brasil: Editora vozes.
- Fundação para a divulgação das tecnologias da informação. (2006). *Formação Pedagógica Inicial de Formadores*. 1º Edição. Lisboa: Inforjovem.
- Furter, P. (1974). *Educação permanente e desenvolvimento cultural*. Petrópolis: Vozes.
- Guerra (2000). A construção de projectos de intervenção. In *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção. O planeamento em ciências da educação*. Cascais: Principia, Pp. 125-161.
- Guerra (2002). *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção. O planeamento em ciências da educação*. 2ª Edição. Cascais: Principia.
- Jacob, L. (2001). Gerontologia. In A *Velhice*. Dissertação de Mestrado apresentado ao ISCTE.
- Jacob, L. (2007). *Animação de Idosos*. 3ª Edição. Lisboa : Ambar.
- Jonassen, D. (2000). *Computers as mindtools for engaging learners in critical thinking*. Comunicação apresentada no 3º Simpósio Internacional de Informática Educativa, Viseu.
- Josso, C. (1987). Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In : Nóvoa, A e Finger, M., Orgs (1980). *O método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa : Ministério da Saúde, Pp.35-50.
- Josso, Christine (1991). L'expérience formatrice: un concept en construcion. In: Courtois, Bernadette e Pineau, Gaston. *La formation expérientielle des adultes*. Paris: La Documentacion Française.
- Quintana, J.M. (1993). *Los ámbitos profesionales de la Animación*. Madrid: Narcea.
- Leite, et al (1992). *Trabalho de Projecto*, Vol II. Lisboa: Edições Afrontamento.
- Lima, L., Org (2006). *Educação não escolar de Adultos. Iniciativas de Educação e formação em contexto associativo*. Braga: Universidade do Minho. Unidade de Educação de Adultos.



- Lima, M. (2006). *Posso participar? Actividades de desenvolvimento pessoal para idosos*. 2ª Edição. Lisboa : Ambar.
- Magalhães, D. (1991). A sociedade perante o lazer. Geração do lazer ou do não sei-que-fazer? In: *Sociologia*, Vol II série, Pp. 165-185.
- Marchand, H. (2005). *Psicologia do adulto e do idoso*. 2ª edição. Coimbra: Quarteto.
- Marques, R. (1999). *Modelos Pedagógicos Actuais*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Mendizábal, M., Carbonero, J. (2004). *Grupos de Debate para Idosos. Guia prático para coordenadores dos encontros*. São Paulo: Edições Loyola.
- Monteiro, M. Santos, M.(2000). *Psicologia*. Porto: Porto Editora.
- Morand-Aymon, Bernadette. (2006). *Olhares cruzados sobre educação não formal: análise de práticas e recomendações*. Lisboa: DGFV.
- Nogueira, C. (2007). *Mapa: contextos educativos não formais: reconhecimento, valorização e capacidade motivacional*. Lisboa: DGFV.
- Nóvoa, A. (1988). A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no projecto PROSALUS. In Nóvoa, A. e Finger, M., Orgs (1988). *O método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, Pp.107-130.
- Papert, S. (1997). *A família e rede*. Lisboa: Relógio D'Água. Editores.
- Paul, C. Fonseca, M. (2005). *Envelhecer em Portugal*. Lisboa: Climepsi editores.
- Pineau, G. (1985). A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In Nóvoa , A. e Finger, M., Orgs (1988). *O método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Educação, Pp. 61-77.
- Pineau, G. (2001). Experiências de aprendizagem e histórias de vida. In: Carré, Philippe e Caspar, Pierre. Dir. *Tratado das ciências e das técnicas da formação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Pires, A. (2005). *Educação e Formação ao Longo da Vida: Análise Crítica dos Sistemas e Dispositivos de Reconhecimento e Validação de Aprendizagens e de Competências*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e Tecnologia.

- Raynal, S. (1998). *Le management par Project. Approche stratégique du changement*. Paris: Les éditions d'organisation, Pp. 52-77.
- Reynolds, L., Hare, K. (2002). *51 Instrumentos para transformar a formação*. Lisboa: Monitor
- Ribeiro, A. Ribeiro, L. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rodrigues, P. (1999). *Metodologias de Análise de Necessidades de Formação Contínua de Professores*. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação apresentada á Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Roths, L. (2006). As ovelhas negras: uma iniciativa educativa numa universidade de terceira idade. In Lima, L., Org. (2006). *Educação não escolar de Adultos. Iniciativas de Educação e formação em contexto associativo*. Braga: Universidade do Minho. Unidade de Educação de Adultos.
- Roldão, V. (2000). Negociação e qualidades do negociador. In *Gestão de Projecto: uma perspectiva integrada*. Lisboa: Edição Monitor, Pp. 173-186.
- Silva, S. (2002). Uma orientação Metodológica para os Cursos EFA. In: *Revista S@ber+*, 14, Pp.5-17.
- Silva, R. V e Silva, A. V. (2005). *Educação, Aprendizagem e Tecnologia – Um paradigma para Professores do século XXI*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Silvestre, C.A.S. (2003). *Educação/Formação de Adultos, como dimensão dinamizadora do sistema educativo/formativo*. Lisboa: Instituto Piaget, Colecção Horizontes Pedagógicos, 12 (2), Pp. 7-27.
- Simões, A. (1999). *A Educação dos Idosos: uma tarefa prioritária*. In: *Revista Portuguesa da Educação*, 12 (2). Pp.7-27.
- Simões, A. (2006). *A nova velhice – um novo público a educar*. Colecção Idade do Saber. 1º Edição. Porto: Ambar.
- Stuart, R. (2003). *Jogos para formadores. Desenvolvimento de equipas*. Lisboa: Monitor.
- Trilla, J. (1998). *Animação Sociocultural. Teorias e Programas e âmbitos*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Trilla, J. (2003). *La educación fuera de la escuela*. Ámbito no formales y educación social. Barcelona: Ariel.

Veloso, E. (2005). *Políticas e contextos educativos para os idosos: um estudo numa Universidade de Terceira Idade em Portugal*. Dissertação de Doutoramento em Educação apresentada à Universidade do Minho (área de Sociologia da Educação).

Decretos:

Diário da República nº 190 Série I de 02/10/2007. Resolução do Conselho de Ministros nº 155/2007 de 02-10-2007.

Lei n.º 71/98, de 3 de Novembro. Bases do enquadramento jurídico do voluntariado.

## Webgrafia

Agência Nacional para a Qualificação, IP. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social; Ministério da Educação. Disponível on-line:

[http://www.portaldocidadao.pt/PORTAL/entidades/MTSS\\_ME/ANO/pt/ORG\\_agencia+nacional+p ara+a+qualificacao++ip.htm?tab=3](http://www.portaldocidadao.pt/PORTAL/entidades/MTSS_ME/ANO/pt/ORG_agencia+nacional+p ara+a+qualificacao++ip.htm?tab=3). Consultado 26/01/09

*Blogue Cantinho dos Séniores*. Disponível em <http://universidadeseniordabenedita.blogspot.com/>

Boutinet, P. Carré, P e Kern D. (2007). *Proposition pour symposium: la formation tout au long des âges de la vie adulte: utopies et réalités. Les caractéristiques des apprentissages dans les phases de la vie adulte*. Disponível em:

[http://www.congresintaref.org/actes\\_pdf/AREF2007\\_Jean-Pierre\\_BOUTINET\\_448.pdf](http://www.congresintaref.org/actes_pdf/AREF2007_Jean-Pierre_BOUTINET_448.pdf)

Consultado 14/07/08.

Calenti, J. (2002). *Inclusión Socio- Laboral y Envejecimiento en las personas com Discapacidad Intelectual*. Disponível em

<http://gerontologia.udc.es/librosL/pdf/InclusionSocioLaboral.pdf>. Consultado em 16/02/09.

Caradec, V. (2000). *La diversité des usages des technologies: étude auprès de couples à la retraite et de personnes veuves*. Disponível em:

[http://catalogue.iugm.qc.ca/GEIDFile/Caradec2.PDF?Archive=101482492966&File=21817\\_PDF](http://catalogue.iugm.qc.ca/GEIDFile/Caradec2.PDF?Archive=101482492966&File=21817_PDF)

Consultado em 12/07/08. Maître de Conférences en sociologie à l université de Lille III.

CERLIS, université de Paris V.

- Carré, P. (2007). *Formation des seniors: spécificité ou continuité?* Disponível em [http://64.233.183.104/search?q=cache:Rk6eOgglYJoJ:www.congresintaref.org/actes\\_pdf/AREF2007\\_Philippe\\_CARRE\\_447.pdf+Formation+d%C3%AAs+seniores:+sp%C3%A9cificit%C3%A9+o+u+continuit%C3%A9%3F&hl=pt-PT&ct=clnk&cd=1&gl=pt](http://64.233.183.104/search?q=cache:Rk6eOgglYJoJ:www.congresintaref.org/actes_pdf/AREF2007_Philippe_CARRE_447.pdf+Formation+d%C3%AAs+seniores:+sp%C3%A9cificit%C3%A9+o+u+continuit%C3%A9%3F&hl=pt-PT&ct=clnk&cd=1&gl=pt). Consultado em 14/07/08.
- Exposição Virtual*. Disponível em <http://www.photoblog.com/carinarodrigues/>
- Kern, D. (2007). *Apprendre dans la vieillesse. Les besoins de formation des personnes âgées de 70 à 90 ans*. Disponível em [http://64.233.183.104/search?q=cache:RikfN3QGSs4J:www.congresintaref.org/actes\\_pdf/AREF2007\\_Dominique\\_KERN\\_446.pdf+Apprendre+dans+la+vieillesse&hl=ptPT&ct=clnk&cd=1&gl=pt&client=firefox-a](http://64.233.183.104/search?q=cache:RikfN3QGSs4J:www.congresintaref.org/actes_pdf/AREF2007_Dominique_KERN_446.pdf+Apprendre+dans+la+vieillesse&hl=ptPT&ct=clnk&cd=1&gl=pt&client=firefox-a). Consultado em 14/07/08.
- Ministério da Educação. Disponível on-line: [http://www.portaldocidadao.pt/PORTAL/entidades/MTSS\\_ME/ANO/pt/ORG\\_agencia+nacional+para+a+qualificacao++ip.htm?tab=3](http://www.portaldocidadao.pt/PORTAL/entidades/MTSS_ME/ANO/pt/ORG_agencia+nacional+para+a+qualificacao++ip.htm?tab=3). Consultado 26/01/09.
- Oliver, R. et al (2002). *Exploring strategies to formalise the description of learning designs*. In Herrington, J. (Eds). *Proceedings of HERDSA*. Joindalup: Edith Cowan University. In <http://elrond.scam.ecu.edu.au/oliver/2002/herdsa.pdf> Consultado 04/02/09.
- Pereiro, X. (s.d). A animação sócio cultural como anti-anomia. In *Antropologia e desenvolvimento comunitário*. Disponível em: [http://www.miranda.utad.pt/~xerardo/ANT.APLICADA/TEMA%206/TEMA%206\(AA\).doc](http://www.miranda.utad.pt/~xerardo/ANT.APLICADA/TEMA%206/TEMA%206(AA).doc). Consultado 15/03/08.
- Veras, P. Caldas, P. (2004). Promovendo a saúde e a cidadania do idoso: o movimento das Universidades de Terceira Idade. *Ciências da Saúde Coletiva*, v. 9, nº 2, p.423-432. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v9n2/20396.pdf>. Consultado 04/02/09.
- Silva, S. Caldas, P. (2007). *Inclusão digital para as pessoas da Terceira Idade*. Disponível em: [http://portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs\\_revistas/dialogia/dialogia\\_v6/dialogia\\_v6\\_4l31.pdf](http://portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs_revistas/dialogia/dialogia_v6/dialogia_v6_4l31.pdf). Consultado 01/02/09.